جمهوری اسلامی ایران
وزارت آموزش و پرورش
تعلیم و تعلم عبادت است

خود آموز روش تدریس
زبان فارسی

ویژه ی دانشجو ـ معلّمان

دوره‌ی کاردانی تربیت معلّم

رشته ی آموزش ابتدایی

۱۰۱۴

بسم الله الرّحمن الرّحیم

خودآموز روش تدریس
زبان فارسی

ویژه‌ی دانشجو ـــ معلّمان

دوره‌ی کاردانی تربیت معلّم

رشته‌ی آموزش ابتدایی

۱۳۸۶

وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی

برنامه‌ریزی محتوا و نظارت بر تألیف : **دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های درسی**

نام کتاب : **خودآموز روش تدریس زبان فارسی ـ ۱۰۱۴**

ناظر : **آمنه احمدی**

مؤلف : **دکتر بهمن زندی (عضو هیأت علمی دانشگاه پیام نور)**

ویراستار : **جعفر ربّانی**

آماده‌سازی و نظارت بر چاپ و توزیع : **اداره‌ی کلّ چاپ و توزیع کتاب‌های درسی**

صفحه‌آرا : **خدیجه محمدی**

ناشر : **شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی ایران: تهران ـ کیلومتر ۱۷ جادّه‌ی مخصوص کرج ـ خیابان ۶۱ (دارو پخش)**

تلفن: ۵ـ۴۴۹۸۵۱۶۱، دورنگار: ۴۴۹۸۵۱۶۰، صندوق پستی:۱۳۴۴۵/۶۸۴

چاپخانه : **سمارنگ**

سال انتشار و نوبت چاپ : **چاپ پنجم ۱۳۸۶**

ISBN 964-05-1087-4 شابک ۴-۱۰۸۷-۰۵-۹۶۴



اهمّیّت انتشارات، مثل اهمّیّت خون‌هایی است که در جبهه‌ها ریخته می‌شود، و «مداد العلماء اَفضلُ مِن دِماءِ الشُّهدا». دماءِ شهدا اگر چه بسیار ارزشمند و سازنده است، لکن قلم‌ها بیشتر می‌توانند سازنده باشند و اصولاً شهدا را قلم‌ها می‌سازند و قلم‌ها هستند که شهید پرورند.

امام خمینی

مدرسان محترم و دانشجویان گرامی و صاحب نظر می توانند نظر اصلاحی خود را در باره ی مطالب این کتاب از طریق نامه به نشانی تهران ـ صندوق پستی ۳۶۳/ ۱۵۸۵۵ ـ گروه تربیت معلم و یا پیام نگار (Email) talif@talif.sch.ir ارسال نمایند.

دفتر برنامه ریزی و تألیف کتاب های درسی

فهرست مطالب

بخش چهارم: طراحی و اجرای فعالیت‌های یاددهی ـ یادگیری زبان فارسی در دوره‌ی دبستان

پیش‌گفتار

زبان فارسی که از آن به‌عنوان «رمز هویت ملی ما» نام برده شده است یکی از مهم‌ترین عناصر وحدت‌بخش ملّت بزرگ ایران است. در اصل پانزدهم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران بر این زبان به‌عنوان «زبان رسمی و زبان آموزش» در مدارس تأکید شده است. بنابراین توجه به چگونگی آموزش مهارت‌های زبان فارسی در مدارس نه‌تنها در مواد درسی مربوط به آموزش زبان مانند خواندن، نوشتن، جمله‌سازی، املا و انشا حائز اهمیت است بلکه در چگونگی آموزش مواد درسی دیگر از جمله ریاضی، علوم‌تجربی، علوم‌اجتماعی و دینی نیز نقش اساسی ایفا می‌کند. درواقع اکنون به روشنی آشکار شده است که «زبان آموزش» یکی از مهم‌ترین ابزارها در فرایند یاددهی ــ یادگیری است به‌طوری که ضعف و قوت دانش‌آموزان در هر کدام از مهارت‌های سخن گفتن، گوش دادن، خواندن و نوشتن به‌طور مستقیم در تضعیف یا تقویت یادگیری همه‌ی درس‌ها تأثیر دارد.

با توجه به نکته‌ی یاد شده، در نگارش این کتاب کوشیده‌ایم علاوه بر توجه به مهارت **خواندن** به‌طور گسترده‌ای به مهارت‌های **سخن گفتن** و **گوش دادن** نیز بپردازیم، زیرا سخن گفتن و گوش دادن، اساس یادگیری و تفهیم و تفاهم بین معلم و شاگرد را تشکیل می‌دهند و لذا در فرایند یاددهی ــ یادگیری همه‌ی درس‌ها اهمیت دارند.

ذکر این نکته نیز لازم است که چون کتاب جداگانه‌ای با عنوان «آموزش مهارت‌های نوشتن در دوره‌ی دبستان» ویژه‌ی ماده‌ی درسی «روش تدریس املا و انشا» در دست تألیف است، در کتاب حاضر به مباحث مربوط به مهارت نوشتن، به‌صورت مستقل، نپرداخته‌ایم.

امید است همه‌ی صاحب‌نظران محترم، بویژه مدرسان ارجمند مراکز تربیت معلم، دانشجو ــ معلمان و آموزگارانی که این کتاب را مطالعه می‌نمایند، ما را از نظرات انتقادی و اصلاحی خود مطلع سازند تا در چاپ‌های بعدی نسبت به رفع کاستی‌های آن اقدام شود. در پایان لازم می‌دانم از همه‌ی کسانی که در انتشار این کتاب نقش داشته‌اند به‌ویژه سرکار خانم آمنه احمدی معاون محترم دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی که نظارت در تألیف این کتاب را به عهده داشته‌اند و دیگر مدیران و کارشناسان محترم این دفتر و سازمان و پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تشکر نمایم.

دکتر بهمن زندی

۱۳۸۰/۱۱/۱۵

اهداف یادگیری کتاب

کتاب «آموزش زبان فارسی» برای تسهیل فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری شما دانشجو ــ معلمان دوره‌های کاردانی آموزش ابتدایی طراحی و تألیف شده است. انتخاب و سازماندهی محتوا به‌گونه‌ای است که پس از مطالعه‌ی مطالب و انجام فعالیت‌ها (تمرین‌ها)ی خواسته شده، شما به سه دسته اهداف کلی زیر دست یابید :

اهداف کلی شناختی

۱ــ با ویژگی‌های جسمی، روانی، اجتماعی و زبانی کودکان دبستانی آشنا شوید.

۲ــ اصول حاکم بر فعالیت‌های آموزشی در دوره‌ی دبستان را بدانید.

۳ــ با ویژگی‌های عمومی زبان‌های انسانی (به‌ویژه زبان فارسی) آشنا شوید.

۴ــ عناصر و قواعد عمومی ساخت آوایی و نظام نوشتاری زبان فارسی را بشناسید.

۵ــ با ماهیت مهارت گوش دادن آشنا شوید.

۶ــ با ماهیت مهارت صحبت کردن آشنا شوید.

۷ــ با ماهیت مهارت خواندن آشنا شوید.

۸ــ انواع رویکردها و روش‌های ویژه‌ی پایه‌ی اول ابتدایی را بدانید.

۹ــ انواع روش‌های عمومی آموزش فارسی در پایه‌های اول تا پنجم ابتدایی را بدانید.

۱۰ــ با مهم‌ترین رسانه‌ها و مواد آموزشی ویژه‌ی آموزش زبان فارسی آشنا شوید.

۱۱ــ اصول و مفاهیم مربوط به طراحی نظام‌مند (سیستماتیک) فرایند یاددهی ــ یادگیری زبان فارسی را بیاموزید.

۱۲ــ با مفاهیم و روش‌های ارزیابی و سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان آشنا شوید.

اهداف کلی عملکردی

۱ــ قادر باشید در موقعیت‌های مختلف و واقعی تدریس زبان فارسی، از دانسته‌های خود در زمینه ویژگی‌های کودکان استفاده کرده و تصمیمات مقتضی و مناسب بگیرید.

۲ــ بتوانید با استفاده از دانش خود از زبان فارسی، راهبردهای مناسب را در جریان یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های گوش دادن، گفتن و خواندن انتخاب نمایید.

۳ــ بتوانید در خصوص تدریس هر درس، به‌طور سیستماتیک فرایند یاددهی ــ یادگیری را طراحی و اجرا نمایید.

۴ــ قادر باشید در هر موقعیت آموزش بهترین روش، بهترین رسانه و بهترین روش سنجش آموخته‌های زبان فارسی را به‌کار بندید.

۵ــ بتوانید به‌عنوان یک معلم پژوهنده، فعالیت‌های تدریس خویش و فعالیت‌های یادگیری دانش‌آموزان خود را مطالعه و ارزیابی کنید و راه‌حل‌های مناسب را برای اصلاح فرایند یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های زبان فارسی پیش‌بینی کرده و به‌کار ببرید.

اهداف کلی عاطفی

۱ــ با شناخت بیش‌تر روح لطیف کودکان، به فعالیت در کنار آنان علاقه‌مند شوید.

۲ــ با آگاهی از گرایش کودکان به «بازی» و «فعالیت» از روش‌های مبتنی بر علایق آن‌ها استفاده کنید.

۳ــ با شناخت بیش‌تر از اهمیت یادگیری مهارت‌های زبان فارسی، توجه و علاقه‌ی بیش‌تری در تدریس فارسی داشته باشید.

۴ــ با آگاهی از اهمیت و کارایی طراحی سیستماتیک فرایند یاددهی ــ یادگیری در هر مرحله از تدریس خود از این راهبرد اساسی آموزش استفاده کنید.

۵ــ با آگاهی از مثمرثمر بودن مطالب این کتاب، به مطالعه‌ی بیش‌تر و از جمله مطالعه‌ی منابع معرفی شده در پایان هر فصل علاقه‌مند شوید.

۶ــ به‌عنوان یک معلم مسئول و اندیشمند به امر پژوهش‌های زبانی علاقه‌مند شده و برای آن اهمیت قایل شوید.

راهنمای مطالعه‌ی کتاب

این کتاب به‌عنوان یک کتاب خودآموز طراحی و تألیف شده است. بنابراین، هم می‌توان از آن در کلاس‌های مراکز تربیت معلم و دیگر دوره‌های آموزشی حضوری، با هدایت مدرسان، استفاده کرد و هم در «دوره‌های آموزش غیرحضوری و از راه دور» از طریق «یادگیری مستقل» به مطالعه‌ی آن پرداخت.

سازماندهی محتوا و پردازش مطالب طوری انجام گرفته که خواننده ترغیب خواهد شد ضمن مطالعه‌ی کتاب به فعالیت‌های گوناگونی نیز دست بزند. درواقع تمام کوشش ما بر این اساس استوار

بوده است که در این تألیف از راهبردهای متنوع «تعامل خواننده با متن» استفاده کنیم و صرفاً به‌عنوان انتقال‌دهنده‌ی مطالب عمل نکنیم.

در حقیقت مطالب کتاب در بستری فعال و پویا به خواننده عرضه می‌شود و اوست که در صورت درگیر شدن با متن می‌تواند به یادگیری خود عمق بخشیده و آن را پایدار سازد.

فعالیت: به فهرست مطالب کتاب مراجعه کنید و نام هر بخش، تعداد فصل‌های آن را در زیر بنویسید:

بخش اول: .... شامل.............. فصل است.

بخش دوم: .... شامل.............. فصل است.

بخش سوم: .... شامل.............. فصل است.

بخش چهارم: .... شامل.............. فصل است.

دانستید که این کتاب دارای ۴ بخش و ۸ فصل است. هر بخش کتاب با مقدمه‌ای کوتاه آغاز می‌شود که درواقع توضیحی است بر فصل‌های مندرج در آن بخش که در هر کدام، یکی از مسائل مربوط به آموزش زبان فارسی به کودکان دبستانی آمده است. متن هر فصل، چنان‌که اشاره شد، به‌صورت کاملاً «فعال» تنظیم شده است به‌طوری که خواننده نیز در آن نقشی اساسی و فعال ایفا خواهد کرد. به عبارت دیگر، خواننده علاوه بر همراهی ذهنی با نویسنده، در درک مفاهیم، اصول و راهبردهای ارائه شده به سوی «عمل» فراخوانده می‌شود.

با توجه به آنچه گفته شد توصیه‌ی ما به دانشجو معلمان این است که هنگام مطالعه‌ی کتاب فعالیت‌های خواسته شده را نیز انجام دهند و هرجا احساس کردند در انجام آن دشواری دارند، به متن‌های قبلی برگردند و با ژرف‌نگری بیش‌تری به مطالعه‌ی مطالب بپردازند. کوشش ما این بوده است که فضایی فراهم کنیم تا راه خودآموزی و یادگیری مستقل از طریق پیشروترین شعار آموزشی امروز جهان یعنی «یادگیری از طریق عمل» (learning by doing) فرا روی شما گشوده شود. در پایان هر بخش، خلاصه‌ای از آن را نیز ملاحظه خواهید کرد. با این تفاوت که، برخلاف کتاب‌های دیگر، این خود شما هستید که به خلاصه کردن مطالب هر بخش دست می‌زنید و آن را در صفحاتی که مشخص شده است می‌نویسید.

بعد از قسمت «خلاصه‌ی بخش» نوبت به خودآزمایی‌ها می‌رسد. هر بخش کتاب یک خودآزمایی نیز دارد که شما با توجه به مطالب فصل اول از بخش چهارم کتاب سؤالات آن را طرح می‌کنید.

در پایان هر بخش، منابعی نیز برای مطالعه‌ی بیش‌تر معرفی شده است. این منابع به شما کمک خواهد کرد به مطالعات خود در این زمینه گسترش بدهید. البته از شما به‌عنوان یک معلم پژوهنده

انتظار می‌رود علاوه بر منابع ذکر شده به‌دنبال مطالعه‌ی کتاب‌ها و مقالات جدیدتر مرتبط با موضوع آموزش زبان فارسی نیز باشید. شما می‌توانید اسامی منابع جدیدتر را به منابع معرفی شده از سوی ما، اضافه کنید.

مدرسان گرامی و دانشجویان عزیز چنانچه مطالب، تمرین‌ها و فعالیت‌هایی به نظرشان آمد که می‌تواند در افزایش کیفیت این کتاب در چاپ‌های بعدی ما را یاری دهد، مراتب را به نشانی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی (گروه زبان و ادبیات فارسی) واقع در تهران ــ خ کریم‌خان زند ــ خ ایرانشهرشمالی ارسال نمایند.

بخش اوّل

ویژگی ها و اصول آموزش کودکان دبستانی

آشنایی با این بخش

این بخش دو فصل دارد. در فصل اول با ویژگی‌های جسمانی، روان‌شناختی و زبان‌شناختی کودکان دبستانی (۷ـ۶ ساله تا ۱۲ـ۱۱ ساله) آشنا می‌شوید و در فصل دوم اصول اساسی آموزش زبان فارسی به این دسته از کودکان را فراخواهید گرفت.

در هر فصل، در ضمن متن، فعالیت‌ها و تمرین‌هایی نیز درنظر گرفته شده است که امید است با انجام آن‌ها بتوانید به یکی از مهم‌ترین و کلیدی‌ترین مهارت‌های معلمی در دوره‌ی دبستان، یعنی آشنایی با مخاطب، دست یابید.

فصل اوّل

ویژگی‌های کودکان دبستانی

۱ــ۱ــ کلیات

کسب اطّلاع یک آموزگار از ویژگی‌های جسمی، شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزانِ خود از مهم‌ترین وظایف او به‌شمار می‌آید در غیر این صورت او هیچ‌گاه نخواهد توانست راهکارهای مناسب را برای اجرای فرایند یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های زبان فارسی در کلاس درس انتخاب کند و به اجرا درآورد.

ویژگی‌های جسمی، شناختی، عاطفی، اجتماعی دانش‌آموزان شامل قوای بینایی، شنوایی، حرکتی، قدرت بدنی، علایق، سطح ادراک و نگرش کلّی آن‌ها به جهان هستی و غیره است. اگر ما به‌عنوان معلّم بپنداریم که بدون شناخت شاگردان و بدون آگاهی کافی از فرایند رشد ذهنی، جسمی، روانی، زبانی و اجتماعی دانش‌آموزان خود در کار تدریس موفق خواهیم شد، نتیجه‌ای جز شکست عایدمان نخواهد شد و تمام زحمات و تلاش‌های خود را در معرض خطر قرار خواهیم داد.

با توجه به آنچه گفتیم لازم است شما به‌عنوان معلم دوره‌ی دبستان با مطالعه‌ی کتاب‌های مختلف در زمینه‌های روان‌شناسی رشد، روان‌شناسی یادگیری، روان‌شناسی اجتماعی، ارتباطات انسانی، زبان‌شناسی و دیگر حوزه‌های مربوط به فرایند یاددهی ــ یادگیری، شناخت خود را از دانش‌آموزان ۷ تا ۱۲ ساله که مخاطبان اصلی شما در این دوره هستند گسترش دهید تا بتوانید در انجام رسالت معلمی و به‌خصوص آموزش مهارت‌های زبان فارسی به کودکان بیش از پیش موفق شوید.

در این دوره، از نظر جسمی، ذهنی و عاطفی، تغییرات شگرفی در کودک به‌وجود می‌آید. با قدم گذاشتن کودک از خانه به مدرسه، محیط اجتماعی او گسترش می‌یابد و «روابط میانْ‌فردی» او از محدوده‌ی پدر و مادر و بستگان نزدیک به محدوده‌ی بزرگ‌تر هم‌سالان و دیگر بزرگسالان همچون مدیر، معلم و ناظم مدرسه توسعه می‌یابد.

بدین‌ترتیب، فرصت‌های تازه‌ای جهت رشد استعدادها و بروز توانایی‌های کودک در ابعاد مختلف فراهم می‌گردد. اندک اندک و با ورود به کلاس‌های بالاتر در دبستان از وابستگی روانی و عاطفی کودک به والدین کاسته شده و او به‌عنوان فردی مستقل ابراز وجود می‌کند.

ما در این قسمت از کتاب، به اجمال، در زمینه‌ی ویژگی‌های کودکان دبستانی در زمینه‌های مختلف با شما خواننده‌ی علاقه‌مند به گفت‌وگو می‌پردازیم.

فعالیت: آیا می‌دانید روابط میان فردی چیست؟ به منابع معرفی شده در پایان بخش اول مراجعه کنید و معنای آن را در اینجا بنویسید :

....

....

۲ــ۱ــ ویژگی‌های جسمی کودکان دبستانی

آیا تا به حال به ویژگی‌های جسمی کودکان دبستانی توجه کرده‌اید؟ اگر می‌خواهید در این باره بیش‌تر بدانید با ما همراه باشید تا در خصوص این ویژگی‌ها به بررسی بیش‌تر بپردازیم.

در آغاز دوره‌ی دبستان (دوره‌ی سوم کودکی)، کودک دارای رشد جسمی آرام و کندی است و از شتاب رشد او که شاخص دوره‌ی قبلی (دوره‌ی دوم کودکی) او بود، کاسته شده است. قدّ متوسط یک کودک معمولی که در آستانه‌ی قدم گذاشتن به مدرسه است حدود ۱۱۰ تا ۱۲۰ سانتی‌متر و وزن او از ۱۸ تا ۲۴ کیلوگرم متفاوت است. در طول دوره‌ی دبستان، در شرایط عادی، هر سال بایستی حدود ۷ سانتی‌متر به قد و ۴ کیلوگرم به وزنِ کودک اضافه شود ؛ به‌طوری که در پایان دوره‌ی ابتدایی قدّ او حدود ۱۵۰ سانتی‌متر (یک متر و نیم) و وزن وی حدود ۴۰ کیلوگرم باشد.

فعالیت: با توجه به محاسبات یاد شده میانگین قد و سن مطلوب یک دانش‌آموز از کلاس اول تا کلاس پنجم چقدر باید باشد؟ جدول زیر را بر این اساس تکمیل کنید.

کلاس	قد	وزن
اول	۱۲۰ــ۱۱۰	۲۴ــ۱۸
دوم		
سوم		
چهارم		
پنجم	۱۵۰	۴۰

در اغلب موارد دانش‌آموزان پسر، تا حدود ۱۰ سالگی کمی بلندتر از دختران هم‌سن و سال خود به‌نظر می‌رسند ولی از ۱۰ سالگی به بعد، در مقایسه با پسرها، دخترها بلند قدتر به‌نظر می‌رسند

به‌طوری که هرچه از کلاس اول ابتدایی به پنجم ابتدایی پیش رویم ملاحظه خواهیم کرد که «برتری قدّ» که در آغاز به پسران اختصاص داشت در پایان دوره‌ی ابتدایی جای خود را به «برتری قد در دختران» می‌دهد و دختران گوی سبقت را از پسران می‌ربایند.

این واقعیت در زمینه‌ی وزن بچه‌های دبستان نیز صادق است. تا نیمه‌ی دوره‌ی دبستان وزن پسرها بیش‌تر از دختران است ولی پس از آن وزن دخترها کم‌کم بیش‌تر می‌شود. در دوره‌ی ابتدایی از نظر استخوان‌بندی تفاوت مهمی بین دخترها و پسرها دیده نمی‌شود. به‌طور کلی استخوان‌بندی بچّه‌ها به‌تدریج قوی‌تر و محکم‌تر می‌شود و به‌جای دندان‌های شیری آن‌ها نیز که از ۶ سالگی به بعد از بین رفته بود دندان‌های دائمی درمی‌آید و به‌طوری که در پایان این دوره تقریباً تمام کودکان دارای دندان‌های دائمی می‌شوند.

فعالیت: آیا می‌دانید دندان‌ها چه نقشی در تولید صداهای زبان فارسی دارند؟

به جدول مربوط به‌صامت‌های زبان فارسی در بخش دوم مراجعه کنید و صامت‌هایی را که دندان در تولید آن‌ها نقش دارد، یادداشت نمایید :

....

....

در طی دوره‌ی دبستان، از تعداد ضربان نبض کودکان اندک‌اندک کاسته شده و در عوض فشار خون آن‌ها افزایش می‌یابد. در این دوره کودکان میل بیش‌تری به خوردن غذا پیدا می‌کنند و اغلب احساس گرسنگی می‌کنند و دنبال چیزی برای خوردن هستند.

سؤال:

۱ــ آیا فکر می‌کنید تذکر دادن شما به والدین برای این‌که فرزند آن‌ها هر روز صبحانه کافی بخورد لازم است؟

پاسخ: ....

۲ــ در صورت عدم توجه به این مسئله تصور می‌کنید چه موانعی در یادگیری ایجاد می‌شود؟

پاسخ: ....

در دوره‌ی ابتدایی پسرها دارای بافت ماهیچه‌ای قوی‌تر ولی دختران از چربی بیش‌تری برخوردار می‌شوند. با این حال به لحاظ تفاوت‌های ارثی و رژیم‌غذایی خانواده، تمام اطفال چه پسر و چه دختر ویژگی‌های یکسانی ندارند و برخی لاغر اندام و بلند قد و برخی کوتاه قامت و چاق‌تر به‌نظر می‌رسند.

سؤال: ۱ــ به‌نظر شما، آیا معمولاً آموزگاران به دانش‌آموزانی که به‌خاطر بلندی قد در آخر کلاس نشسته‌اند، کم‌تر توجه می‌کنند؟

پاسخ: ....

۲ــ برای حل این مشکل چه راه‌حلی به نظر شما می‌رسد؟

پاسخ: ....

در دوره‌ی دبستان، احتمال پوسیدگی دندان‌ها، بیماری‌های گوش، کم شدن قدرت دید چشم‌ها، پیدایش بیماری‌هایی مثل رماتیسم قلبی، دیابت، فلج و انواع حساسیت‌ها افزایش می‌یابد. سلامت جسمانی در میزان سازگاری عاطفی و اجتماعی کودک دبستانی بسیار مؤثر است، برعکس بیماری‌های طولانی و عدم‌توجه والدین و آموزگار به عوامل و نشانه‌های بیماری ممکن است باعث شکست یا افت تحصیلی دانش‌آموزان شود. یک کودک مریض هیچگاه از توانایی لازم برای خوب گوش دادن، توجه کافی به مطالب معلم، خواندن با دقت، رونویسی، املانویسی و دیگر فعالیت‌هایی که برای یادگیری مهارت‌های زبان فارسی ضروری هستند، برخوردار نیست. بنابراین از شما، به‌عنوان آموزگار دوره‌ی دبستان، انتظار می‌رود در صورت مشاهده‌ی کوچک‌ترین نشانه‌ی ناشی از مشکلات جسمی در کودک، مانند ضعف بینایی، ضعف شنوایی، کسالت دائم و دردهای خفیف در اعضای بدن، بلافاصله والدین او را در جریان امر قرار دهید.

فعالیت: به بخش سوم مراجعه کنید و بنویسید نقش عوامل جسمی همانند شنوایی در مهارت خواندن چیست؟

تذکر: چپ‌دستی یا راست‌دستی نیز از جمله مسایل مهم ویژگی‌های جسمی کودکان به‌خصوص در بدو ورود به مدرسه است. این مسئله ناشی از نقش‌های اختصاص‌یافته به دو نیمکره‌ی راست و چپ مغز است که به‌طور مفصل در کتاب آموزش مهارت‌های نوشتن (املا و نگارش فارسی) به آن پرداخته شده است.

۳ــ۱ــ ویژگی‌های حرکتی کودکان دبستانی

در دوره‌ی دبستان، قدرت بدنی، تحمل‌پذیری جسمانی، چالاکی، سرعت‌عمل و هماهنگی حرکات دانش‌آموزان افزایش قابل ملاحظه‌ای می‌یابد. آن‌ها رفته‌رفته توان لازم برای نشستن دقایق طولانی روی نیمکت مدرسه را به‌دست می‌آورند.

فعالیت: به راهکارهای چگونگی افزایش دادن توجه کودکان به فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری فکر کنید. مهم‌ترین راهکار پیشنهادی شما در این زمینه چیست؟

پاسخ: ....

برای اطلاعات بیش‌تر به بخش چهارم مراجعه کنید. مهم‌ترین پیشنهاد ما در آن فصل چیست؟

پاسخ: ....

کودکان از سن ۶ و ۷ سالگی از قدرت عضلانی کافی جهت انجام حرکات ظریف و پیچیده از جمله به‌دست گرفتن مداد، نوشتن حروف گوناگون، علامت‌گذاری، رسم تصاویر و این قبیل فعالیت‌ها را به‌دست می‌آورند بویژه که می‌توانند بین حرکات اعضای مختلف بدن تا اندازه‌ی زیادی هماهنگی ایجاد کنند.

سؤال: به‌نظر شما برای کسب مهارت خواندن، هماهنگی بین کدام اندام‌های بدن لازم است؟

پاسخ: ....

فعالیت: از دیدگاه شما آیا برای صحبت کردن حرکات اندام‌های بدن بویژه ایجاد تغییر در چهره نیز لازم است؟ در این‌صورت مهم‌ترین این حرکات کدام‌اند؟ برای به‌دست آوردن پاسخ مناسب این سؤال به بخش سوم و بحث «نشانه‌های غیرکلامی در ارتباط زبانی» مراجعه کنید.

پاسخ: ....

....

....

....

....

....

....

در مقایسه بین دختران و پسران می‌توان گفت حرکات دانش‌آموزان پسر تا اندازه‌ای سریع‌تر از دختران است، همچنین پسرها از قدرت ایجاد هماهنگی بیش‌تری در اندام‌های فرد برخوردارند.

در عوض به‌نظر می‌رسد دختران در فعالیت‌هایی که نیاز به «ظرافت» دارد، مانند نقاشی، خوش‌نویسی و یا ساختن کاردستی از پسرها بهتر عمل می‌کنند.

فعالیت: به پسرها و دخترهای خانواده یا دوستان و آشنایان خود فکر کنید. به‌نظر شما آیا تفاوت‌های گفته شده بین دختر و پسر صحیح است؟ با گفت‌وگو با دوستان و همکاران پاسخ خود را گسترش دهید.

پاسخ: ....

به هرحال شما به‌عنوان معلم دوره‌ی دبستان توجه داشته باشید که در انجام فعالیت‌های یاددهی ـ یادگیری، بایستی به ویژگی‌های حرکتی دانش‌آموزان توجه کافی مبذول بدارید و از دادن تکالیف خارج از حد توان به آن‌ها خودداری کنید؛ همچنین با توجه به آستانه‌ی تحمل اندک آنان از طولانی شدن

فعالیت‌هایی که انجام آن‌ها مستلزم سکوت و سکون کودکان است، جلوگیری نمایید. دادن وقت استراحت و اجازه‌ی فعالیت‌های نشاط‌آور به کودکان از راهکارهای مفید برای جلوگیری از خستگی آنان است.

فعالیت: خستگی جسمی چه اثری در میزان دقت و توجه کودکان دارد؟

پاسخ: ....

به نحوه‌ی یادگیری خود فکر کنید. بنویسید خستگی در کلاس درس یا منزل در یادگیری شما چه تأثیری می‌گذارد؟ در این مواقع چه راه‌حل‌هایی را به کار می‌بندید؟

پاسخ: ....

....

....

۴ــ۱ــ ویژگی‌های عاطفی کودکان دبستانی

اضطراب و تنش درونی، آفت هرگونه یادگیری است. دانش‌آموزی که با نگرانی و فشار روانی زیاد وارد مدرسه یا کلاس درس شود، در یادگیری مهارت‌های زبانی یعنی گوش دادن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن و دیگر مهارت‌های درسی موفق نخواهد بود.

کودکان در دوره‌ی دبستان، به‌ویژه کلاس اول ابتدایی، روحی بسیار حساس دارند. هرگونه شماتت، تمسخر و تحقیر، آن‌ها را به شدت می‌رنجاند و کوچک‌ترین تهدید آن‌ها را عصبی و خشمگین می‌سازد و در این حالت ممکن است در استفاده از زبان دچار لکنت‌های متناوب شوند.

فعالیت: به دوران کودکی خود در مدرسه فکر کنید، آیا خاطره‌ی آزاردهنده‌ای ناشی از مورد تمسخر قرار گرفتن یا تحقیر شدن توسط معلم یا ناظم و مدیر به ذهنتان می‌آید؟

این موارد چه تأثیری در یادگیری شما داشته است؟ اگر در کلاس حضوری هستید برای همکلاسان و مدرس خود تعریف کنید. اگر به‌صورت خودآموز این کتاب را می‌خوانید، پاسخ را مکتوب کنید.

پاسخ: ....

....

....

«دلهره» نیز یکی از حالت‌هایی است که همواره در کودکان پایه‌ی اول امکان بروز دارد. بنابراین معلم باید جوّی را بر کلاس حاکم کند که زمینه‌ی هیچ نوع تنش، تحقیر، تهدید و دیگر عوامل

مؤثر در پیدایش دلهره فراهم نشود. امّا چنانچه به عللی این زمینه به‌وجود آمد، باید به سرعت در رفع آن بکوشد و فضای اعتماد، دوستی، محبت و آرامش را بر کلاس حاکم بگرداند.

شما به‌عنوان معلّم دبستان آگاه باشید که دانش‌آموز دبستانی، فردی چابک، فعّال، بی‌قرار و ناآرام است و مثلاً جنگ و گریز با همسالان را یکی از حقوق خود می‌داند. لذا معلّم بهتر است به‌جای مقابله با این تحرک و پویایی بدان جهت بدهد و از آن در راستای آموزش خواندن و نوشتن استفاده کند.

طفل در مرحله‌ی سوم کودکی با طی کلاس‌های دبستان آرام‌تر و رام‌تر می‌شود و می‌تواند در صورت مشاهده‌ی یک «گوش شنوا» خواسته‌های خود را بر زبان آورد. پس معلمان سعی کنند خود را به‌عنوان دوستی امین و مهربان در دل بچّه‌ها جا کنند تا کودکان بتوانند نیازها یا مشکلات عاطفی خود را به‌راحتی با آن‌ها درمیان گذارند.

فعالیت: دوران کودکی خود را به یاد آورید. آیا خاطرات خوشی از آموزگاری مهربان که پناهگاه عاطفی خوبی برای شما فراهم کرده بود، در ذهن شما به‌جا مانده است؟ در آن زمان این امر چه اثری در بهبود یادگیری شما می‌گذاشت؟ اگر در کلاس حضوری هستید این مطلب را برای دانشجو–معلمان دیگر و مدرس خود تعریف کنید و اگر به‌صورت خودآموز این کتاب را می‌خوانید، پاسخ خود را مکتوب کنید.

پاسخ: ....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

یک نکته‌ی مهم که باید مورد توجه معلّم با فراست دوره‌ی ابتدایی باشد، این است که گاهی کودک دبستانی دچار دوگانگی روانی می‌شود؛ یعنی بعضی روزها شاد و بعضی روزها غمگین است.

بعضی وقت‌ها مسایل را خیلی خوب درمی‌یابد و پاره‌ای اوقات برعکس، همه چیز را فراموش می‌کند و گیجی فراوانی از خود نشان می‌دهد. البته این حالت، پایدار نیست و کودک رفته‌رفته دارای حس تعادل و توازن می‌شود.

فعالیت: آیا شما انتظار دارید شاگردان کلاس شما همواره مطیع، بادقت، سرحال، شادمان و پرانرژی باشند؟ به‌نظر شما این انتظار منطقی است؟ وظیفه‌ی معلم در مواقعی که کودک با مشکلات عاطفی درگیر است چیست؟

پاسخ: ....

....

....

....

....

....

از تفاوت‌های مهم این دوره با دوره‌ی اول و دوم کودکی (تا پایان ۶ سال) این است که در این دوره کودک ۷ تا ۱۲ ساله به‌تدریج بر چگونگی کنترل واکنش‌های عاطفی و هیجانی خود آگاه شده است.

کودک در این دوره می‌داند که ابراز پاره‌ای از واکنش‌های عاطفی مانند ترس یا حسادت‌های کودکانه، او را نزد بزرگترها و هم‌سالانش به‌عنوان یک بچه‌ی ضعیف و ترسو نشان می‌دهد. بنابراین سعی بسیار می‌کند که به‌تدریج این قبیل واکنش‌های عاطفی را کنترل کند و از نظر دیگران مخفی سازد.

سؤال: به‌نظر شما یک معلم خوب چگونه می‌تواند با تبدیل حس حسادت به رقابت، از آن به‌عنوان یک عامل پیشرفت تحصیلی سود ببرد؟

پاسخ: ....

....

....

....

باید دانست که به‌طورکلی بیش‌تر واکنش‌های عاطفی کودک دبستانی، از نوع واکنش‌های خوشایند و مطلوب است. خنده‌های کودکان در این دوره زیاد می‌شود که گاه علت مشخصی نیز ندارد یا همان‌طور که قبلاً هم بیان شد کودکان در این دوره، مرتب درحال جنب وجوش و تکان خوردن

هستند و لحظه‌ای آرام و قرار ندارند.

فعالیت: به‌نظر شما آیا خنده‌های کودکان را باید به اختلال در نظم کلاس تعبیر کرد؟ جنب‌وجوش و حرکات آنان را چطور؟ با مشورت همکاران خود بهترین راه‌حل را برای به خدمت گرفتن شادمانی کودکان در پیشبرد اهداف یادگیری مهارت‌های زبان فارسی پیشنهاد کنید.

پیشنهادهای شما: ....

....

....

....

....

....

در پایان مبحث ویژگی‌های عاطفی کودکان به مهم‌ترین عنصر عاطفی که استحکام بخش «ارتباط معلم و شاگرد» است می‌پردازیم. این عنصر «محبت» نام دارد.

کودکان به‌طور طبیعی مهربان و بامحبت هستند؛ کوچک‌ترین توجه آن‌ها را راضی می‌کند و یک لبخند از سوی معلّم درهای محبت و مهربانی و خوش‌بینی به دنیا را به‌سوی آن‌ها می‌گشاید. کودکان هرچه بزرگ‌تر می‌شوند، محبت‌های خود را به‌صورت زبانی و کلامی نشان می‌دهند، درحالی‌که در سن قبل از دبستان، محبت‌های خود را به‌صورت عملی مانند بوسیدن، در آغوش گرفتن و نوازش کردن ابراز می‌کردند. گاهی نیز کودک ابراز محبت خود را به‌صورت غیرمستقیم و فقط با حرکات و حالات چشم و تغییر در چهره نشان می‌دهد. حال اگر معلم بتواند به این ویژگی عاطفی کودک، یعنی نیاز به محبت، پاسخ گوید در شکوفایی جسم و جان او بسیار تأثیر خواهد گذاشت و کار او مصداق این بیت مشهور خواهد شد که:

درس معلّم ار بود زمزمه‌ی محبتی　　　جمعه به مکتب آورد طفل گریزپای را

فعالیت: به دیوان مثنوی مولانا جلال‌الدین محمد مولوی مراجعه کنید و شعر «محبّت»، از آثار این شاعر گرانقدر، را در اینجا یادداشت کنید.

....	....
....	....
....	....
....	....
....	....

....

....

....

....

....

۵ــ۱ــ ویژگی‌های اجتماعی کودکان دبستانی

رشد اجتماعی کودک در دوره‌ی ابتدایی بسیار سریع است و معلمان و هم‌کلاسی‌ها در آن نقش مهمی دارند. کودک در مدرسه علاوه بر آموختن خواندن و نوشتن و یا مطالب جدید علمی، روش‌های رفتار اجتماعی را نیز می‌آموزد. رفتار اجتماعی به‌نوبه‌ی خود می‌تواند در افزایش و تقویت مهارت‌های شفاهی زبان یعنی گوش دادن و سخن گفتن نقش به‌سزایی ایفا کند. که این موضوع در قسمت ۸ــ۱ (ویژگی‌های زبان شناختی کودکان دبستانی) مورد بحث قرار خواهد گرفت.

از سوی دیگر، دانش‌آموزان دبستانی به رقابت کردن نیز علاقه‌ی فراوان دارند و می‌خواهند گوی سبقت را از یکدیگر بربایند. معلم می‌تواند از این ویژگی، یعنی تمایل به رقابت‌پذیری، کمال استفاده را بنماید و با روش‌های مختلف، یادگیری مهارت‌های زبان فارسی و دیگر مهارت‌های لازم را گسترش دهد.

در دوره‌ی دبستان، کودکان به انجام فعالیت‌های گروهی در کنار همسالان علاقه‌ی فراوان نشان می‌دهند. آن‌ها هنگامی که از همسالان خود دور می‌شوند، احساس دلتنگی می‌کنند و هرگاه در کنار آنان قرار می‌گیرند، احساس شادمانی می‌نمایند. در این دوره برای کودکان داشتن یک یا دو دوست کافی نیست، بلکه دوست دارند به‌صورت دسته‌های چند نفره و گروهی با هم‌سالان خود به‌فعالیت و بازی دست بزنند.

فعالیت: آیا می‌دانید مهم‌ترین ویژگی‌های روش تدریس به‌صورت بحث گروهی چیست؟ به‌فصل اول از بخش چهارم مراجعه کنید و این ویژگی‌ها را در زیر یادداشت کنید.

یادداشت: ....

....

....

....

....

....

....

می‌دانید که استفاده از ویژگی اجتماعی «علاقه به کارهای گروهی» در کودکان می‌تواند در پیشبرد اهداف یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های زبان فارسی بسیار مؤثر باشد. اینک به ویژگی‌ها و خصوصیات گروه‌های دوره‌ی کودکی اشاره می‌کنیم. این ویژگی‌ها با ویژگی‌های گروه‌های دوره‌ی نوجوانی فرق دارند. اگر علاقه‌مندید که از ویژگی‌های گروه‌های نوجوانی هم مطلع شوید خصوصیات زیر را با هم مقایسه کنید:

ویژگی‌های گروه‌های کودکی	ویژگی‌های گروه‌های نوجوانی
۱ــ تفریح و بازی هدف اصلی کودک است.	۱ــ ارضای نیازهای گوناگون خود هدف اصلی نوجوان است.
۲ــ اعضای گروه از یک جنس هستند (یا پسر یا دختر) به‌خصوص پسرها تعصب زیادی روی این موضوع دارند.	۲ــ نوجوان به عضویت در گروه‌های غیرهم‌جنس مایل می‌شود.
۳ــ انتخاب دوستان تصادفی و غیرگزینشی است.	۳ــ انتخاب دوستان گزینشی و حساب شده است.
۴ــ بیش‌تر فعالیت‌های این دوره از نظر جامعه و بزرگسالان مطلوب و خوشایند است.	۴ــ بزرگ‌ترها از فعالیت‌های نوجوانان زیاد راضی نیستند.
۵ــ	۵ــ ....
۶ــ	۶ــ ....

فعالیت: با مراجعه به منابع معتبر بندهای پنج و شش، جدول بالا را تکمیل کنید.

۶ـ۱ـ بازی، سرگرمی و کودکان دبستانی

در دوره‌ی دبستان با وجود این‌که به علت اشتغال به درس و کارهای دیگر مدت کم‌تری از زندگی روزانه‌ی کودک به بازی اختصاص دارد، اما هنوز هم بازی برای او از جایگاه ویژه‌ای برخوردار است.

کودکان باهوش هرچه بزرگ‌تر می‌شوند، در بازی‌هایشان بیش‌تر تنها می‌شوند و کم‌تر از همسالان خود به بازی‌های بدنی پرجنب‌وجوش می‌پردازند. کودکانی که بیش‌تر معاشرتی و اجتماعی هستند، روابط دوستانه‌ی زیادتری داشته و به بازی‌های اجتماعی بیش‌تر علاقه نشان می‌دهند. کودکانی که غیرمعاشرتی‌اند بیش‌تر به بازی‌ها و فعالیت‌های انفرادی می‌پردازند و علاقه دارند وقت خود را با اسباب‌بازی‌هایشان بگذرانند و یا خود را با تماشای تلویزیون و مانند آن یا پرداختن به مطالعه و نقاشی و... سرگرم کنند.

انواع بازی و سرگرمی در دوره‌ی دبستان

۱ـ *بازی‌های ساختنی*: کودکان در این دوره بیش‌تر از بازی‌های ساختنی لذت می‌برند. پسرها بیش‌تر با استفاده از وسایلی مثل قیچی، چاقو، چوب، مهره و کاغذ، و دخترها بیش‌تر با استفاده از وسایل پرزرق و برق مثل کاغذ رنگی و پارچه وسایلی طراحی می‌کنند و به ساختن، دوختن و نقاشی کردن دست می‌زنند.

فعالیت: یکی از ابزارهایی که بچه‌ها علاقه زیادی به بازی با آن از خود نشان می‌دهند، حروف پلاستیکی، چوبی یا فلزی است. کمی فکر کنید و بنویسید چگونه می‌توانیم از این ابزار در شناساندن حروف به دانش‌آموزان، تقویت مهارت گوش دادن، تقویت مهارت تلفظ حروف و واژگان، جمله‌سازی شفاهی و همچنین تقویت مهارت خواندن آنان استفاده کنیم؟

پاسخ (۱): مهارت گوش دادن

....

....

....

پاسخ (۲): شناخت و تلفظ حروف و واژگان

....

....

....

پاسخ (۳): تقویت مهارت خواندن

....
....
....

۲ـ *بازی‌های اکتشافی:* کنجکاوی یکی از خصوصیات اصلی کودکان دبستانی است. بنابراین کودک همواره به‌دنبال کشف مسایل جدید و سر درآوردن از آن‌هاست. در این دوره کنجکاوی کودک به محیط خانه محدود نمی‌شود بلکه او دوست دارد در جمع دوستان و هم‌سالان خود نیز به جست‌وجوهایی دست بزند. این ویژگی بهترین فرصت را برای معلمان فراهم می‌کند تا در قالب فعالیت‌های گروهی اکتشافی به آموختن مطالب درسی به کودکان بپردازند.

فعالیت: به دقت فکر کنید. با مشورت دوستان خود راهکارهای آموزش مهارت‌های زبان فارسی از طریق فعالیت‌های اکتشافی فردی و گروهی را در زیر یادداشت کنید.

پاسخ: ....
....
....
....
....
....

۳ـ *جمع‌آوری و طبقه‌بندی اشیاء:* کودکان دبستانی تمایل شدیدی به جمع‌آوری و دسته‌بندی اشیاء دارند. اشیایی مثل کاغذهای شکلات و آدامس، درِ نوشابه، مهره، صدف دریایی، تصاویر ورزشکاران از جمله وسایل مورد علاقه‌ی آن‌هاست. از این علاقه و ویژگی کودک می‌توان در راه آموزش مهارت‌های زبانی به او استفاده‌ی فراوان برد. مثلاً با استفاده از کارت‌های مصور و غیرمصور که بر روی آن‌ها حروف الفبا، کلمات کلید و جمله‌های کوتاه نیز نوشته شده است می‌توان از کودکان خواست نسبت به مطالعه و دسته‌بندی آن‌ها اقدام کنند.

فعالیت: ۱۰ کارت ساده تهیه کنید. یک طرف هر یک از کارت‌ها یک کلمه را با تصویر آن رسم کنید تصویر شیئ را بکشید و نام آن را زیر آن بنویسید و طرف دیگر آن هم کلمه‌ی مترادف و هم‌کلمه‌ی مخالف آن را بنویسید.

اینک طریقه‌ی کاربرد این کارت‌ها را بنویسید ؛ [پاسخ خود را با مطالب بخش چهارم مقایسه کنید]
....
....
....

۴ــ ***بازی‌های سرگرم‌کننده:*** منظور از بازی‌های سرگرم‌کننده، بیش‌تر بازی‌هایی است که کودکان در تنهایی آن را انجام می‌دهند ؛ مانند مطالعه، معماهای مصوّر، تماشای تلویزیون، رؤیاها و خیالبافی‌ها.

در خصوص مطالعه و نقش آن در یادگیری مهارت‌های زبانی به‌ویژه «مهارت خواندن» در فصل ششم بحث خواهیم کرد.

اما می‌دانید که همه‌ی بچه‌های دبستانی از معماهای تصویری لذت می‌برند. چرا که از یک طرف قوه‌ی تخیل آن‌ها را برمی‌انگیزد و از طرف دیگر با روحیه‌ی کنجکاوی و اکتشاف‌گر آن‌ها سازگار است.

فعالیت: ۱۰ کارت مصور تهیه کنید. روی ۵ کارت یک ضرب‌المثل ساده‌ی فارسی را بنویسید و روی ۵ کارت دیگر تصویری مربوط به ضرب‌المثل‌ها بکشید. اینک طریقه‌ی کاربرد این کارت‌ها را برای آموزش ضرب‌المثل‌های زبان فارسی بنویسید :

....

....

گفتیم یکی از مهم‌ترین علایق کودکان تماشای تلویزیون است. در زمانه‌ی ما تلویزیون را باید یکی از اعضای خانواده و تقریباً پرحرف‌ترین عضو آن محسوب کرد. حتی در خانواده‌هایی که نسبت به تماشای تلویزیون سختگیرند بچه‌ها روزانه ساعاتی را به تماشای تلویزیون می‌گذرانند.

یک معلم با فراست و خلّاق می‌تواند از علاقه‌ی بچه‌ها به تماشای تلویزیون برای تقویت مهارت‌های شفاهی (گوش دادن و صحبت کردن) در آموزش زبان فارسی استفاده کند.

فعالیت: در خصوص موارد یاد شده چه پیشنهادهای عملی به‌نظرتان می‌رسد؟ فکر کنید و پیشنهادهای خود را در زیر بنویسید. [پاسخ خود را با مطالب بخش چهارم مقایسه کنید.]

پاسخ: ....

....

....

....

....

....

....

....

۷ــ۱ــ ویژگی‌های شناختی (ذهنی) کودکان دبستانی

در دوره‌ی دبستان، کودک به‌تدریج مهارت‌های ذهنی خود، از جمله مهارت حل مسئله را گسترش می‌دهد. تجربیات وسیعی که کودک در این دوره کسب می‌کند به وی امکان می‌دهد که بتواند رابطه‌ی علّت و معلولی بین پدیده‌ها را بهتر از سال‌های پیش از دبستان درک کند.

در تقسیم‌بندی‌های ژان پیاژه روان‌شناس شهیر سوئیسی، کودکان دبستانی (۷ تا ۱۲ ساله) در مرحله‌ی «عملیات محسوس یا عینی» هستند. در این مرحله کودک توانایی انجام اعمال منطقی را کسب می‌کند و می‌تواند درباره‌ی امکان یا عدم‌امکان اعمال مختلف و نتایج حاصل از آن‌ها فکر کند و نیازی به انجام دادن اعمال از طریق صحیح و خطا ندارد. با این حال باید توجه داشت که کودک دبستانی هنوز قادر به حل کردن «مسایل انتزاعی» نیست و فقط از عهده‌ی حل «مسایل عینی» برمی‌آید. مثلاً می‌تواند محسوسات را «طبقه‌بندی» کند و یا نشانه‌های زبانی (مثلاً حروف الفبا) را برحسب شباهت یا تفاوت آن‌ها دسته‌بندی کند، مثل دسته‌بندی حروف بی‌نقطه یا کلمات تشدیددار. همچنین کودک در این دوران از عهده‌ی «ردیف کردن محسوسات» برمی‌آید مثلاً می‌تواند حروف درهم ریخته‌ی یک کلمه (مانند ا د ز آ ی ← آزادی) یا یک جمله را مرتب کند. کودک همچنین متوجه می‌شود که با تعویض ترتیب عناصر «ردیف» آن‌ها می‌توان عناصر جدیدی ساخت: مانند

من ← نم　　　　شیر ← ریش

راننده اتومبیل دارد.　اتومبیل راننده دارد.

فعالیت: با مراجعه به کتاب‌های معتبر روان‌شناسی، نظریه‌ی رشد شناختی ژان‌پیاژه را مطالعه کنید و مراحل رشد ذهنی کودک از دیدگاه او را به‌طور خلاصه بنویسید.

پاسخ: ....

....

....

....

....

....

....

....

....

....

طبقه‌بندی (دسته‌بندی) و آموزش مهارت‌های زبانی

گفتیم از نظر پیاژه کودک دبستانی قادر است محسوسات را طبقه‌بندی کند. اکنون لازم است در این خصوص بیش‌تر توضیح دهیم. منظور از طبقه‌بندی، به‌کارگیری منطق جزء و کل است که در دوره دبستان جزو مفاهیم ذهنی کودک می‌شود. این توانایی به کودک امکان می‌دهد که اجزا را در کل داخل سازد و یا برعکس اجزا را از کل جدا کند. در دوره‌ی پیش از دبستان کودک اشیا را به‌صورت پراکنده و «توده‌وار» کنار هم می‌چیند ولی در دوره‌ی دبستان از این توانایی برخوردار می‌شود که اشیا و محسوسات را برحسب شکل یا رنگ آن‌ها به راحتی طبقه‌بندی کند. او در این مرحله از نوعی منطق که به آن «منطق عملیاتی» می‌گویند استفاده می‌کند.

در دوره‌ی پیش از دبستان کودک قادر نبود که در یک زمان هم به جزء فکر کند و هم به کل، اما در دوره‌ی دبستان، بین هفت تا نه سالگی، او به کمک عملیات منطقی به عملیات ذهنی خود نظم می‌دهد و رابطه‌ی جزء و کل را درک می‌کند.

فعالیت: به عناصر زیر بنگرید و «عناصر جزء و کل» زبانی را مشخص کنید :

جمله	↔ (۱)	ایرانی بیدار است.
واژه	↔ (۲)	ایرانی بیدار است
هجا	↔ (۳)	ایـ رانی بیـ دار است
حرف (صدا)	↔ (۴)	ایـ ر ا نـ ی بـ یـ د ا ر ا سـ ت

۸ــ۱ــ ویژگی‌های زبان‌شناختی کودکان دبستانی

یادگیری زبان به‌عنوان یک فرایند پویا و مستمر از آغاز تولد شروع شده و در سن چهار تا پنج سالگی تکمیل می‌شود و در سطح پیشرفته تا پایان عمر ادامه می‌یابد. با این‌که استعداد یادگیری زبان به‌طور فطری در انسان به ودیعه نهاده شده است ولی تنها در اثر تعامل دائمی کودک با محیط (خانه، مدرسه، محلّه) است که می‌تواند رشد کند. یادگیری زبان درواقع نوعی «تغییر» است. تغییری که نه به‌یکباره بلکه به‌تدریج حادث می‌شود. از طرف دیگر می‌توان گفت یادگیری زبان مانند یادگیری شنا و دوچرخه‌سواری یک نوع یادگیری پایدار است و فقط بر اثر ضایعات جسمی و آسیب دیدن مغز (بخش‌های مربوط به زبان) ممکن است ضعیف شود یا از بین برود.

شما در دبستان با کودکانی روبه‌رو هستید که تا حد زیادی بر مهارت‌های شفاهی زبان مسلط‌اند و تنها تفاوت آن‌ها با بزرگسالان، نداشتن ذخیره‌ی واژگانی به‌خصوص حوزه‌های علمی و تخصصی و معنای چندلایه‌ی برخی عناصر زبانی است. درواقع همه‌ی کودکانی که از شرایط جسمانی و روانی

مناسب برخوردارند، در سن ۱۲ تا ۱۸ ماهگی اولین کلمه‌ی زبان مادری خود را بر زبان می‌رانند و از آن پس به شکل اعجاب‌آور و معجزه‌آسایی در فاصله‌ی کوتاه بین ۲/۵ تا ۴ سالگی می‌توانند خیلی سلیس و روان صحبت کنند و سخنان معمولی (نه تخصصی) دیگران را درک کنند. جمله‌هایی که کودکان سه ساله به بالا می‌سازند عمدتاً به لحاظ دستوری کامل و صحیح است. آن‌ها هر روز کلمات جدیدی یاد می‌گیرند و می‌توانند هر کدام را به‌درستی در سخنان خود به‌کار گیرند.

فعالیت: بحث کنید و بگویید چرا کودکان در دوران رشد زبانی خود کلماتی مانند کاریدم (کاشتم) و می‌سوخم (می‌سوزم) را می‌سازند؟ ....

....

....

....

کودک درواقع به‌طور ناخودآگاه به‌عنوان یک زبان‌شناس کوچک قواعد زبانی را از گفت‌وگوهای روزمره‌ی اطراف خود (که اصولاً طبق معیارهای آموزش زبان سازماندهی نشده‌اند) استخراج می‌کند و هنگام درک و تولید زبان آن‌ها را برای تفهیم و تفاهم با دیگران به‌درستی به‌کار می‌گیرد.

کودکانی که پا به دوران دبستان می‌گذارند علاقه‌ی شدیدی به گفت‌وگو با همسالان خود دارند. شما باید از این شور و شوق و با بهره‌گیری از روش تدریس مشارکتی جهت راه‌اندازی بحث‌های گروهی استفاده‌ی کامل ببرید. در این خصوص در بخش چهارم مطالبی خواهید خواند.

روشن است که تأکید ما در خصوص تسلط کودک در زبان به این معنا نیست که او نیازی به‌تقویت این مهارت‌ها در دوره‌ی دبستان ندارد. بلکه همان‌طور که گفتیم یادگیری زبان را باید یک فرایند پویا و مستمر دانست که حد و مرزی نمی‌شناسد. به هر حال کودک در حدود ۵ تا ۶ سالگی با دانستن حدود ۲ تا ۳ هزار واژه و مهارت به‌کارگیری مهم‌ترین قواعد دستوری زبان قسمت عمده‌ای از یادگیری زبان را به پایان برده است و به اصطلاح زبان‌شناسان از «توانش زبانی» کافی برخوردار است اما هنوز در کاربرد زبان یا همان چیزی که ما آن را «توانش ارتباطی» می‌نامیم راهی بس دراز در پیش دارد. این نوع توانش در فصل اول از بخش سوم توضیح داده خواهد شد.

کودک در مدرسه در خصوص زبان باید سه چیز را بیاموزد:

۱ــ زبان فارسی را کامل‌تر یاد بگیرد؛ واژه‌های جدید، معانی نو، عناصر و مفاهیم زبانی و... (یادگیری زبان)

۲ــ تا اندازه‌ای درباره‌ی زبان فارسی دانش آگاهانه پیدا کند (یادگیری درباره‌ی زبان)

۳ـ از طریق زبان یاد بگیرد، یعنی با گوش دادن به معلم، با خواندن متون و با نوشتن تکالیف درس‌های زبانی (فارسی، املا، انشا) و درس‌های غیرزبانی (ریاضی، دینی، علوم‌تجربی، علوم اجتماعی و...) را بیاموزد (یادگیری از طریق زبانی) پس حتماً می‌پذیرید که وظیفه‌ی معلم فقط آموزش مهارت خواندن نیست بلکه موظف است به‌شاگردان بیاموزد چگونه از راه خوب گوش کردن و خوب خواندن، دانش و مهارت‌های پیش‌بینی شده برای دوره‌ی دبستان را بیاموزند.

درواقع ما نیز در این کتاب همین رویکرد را دنبال می‌کنیم. شما با مطالعه‌ی مطالب کتاب و انجام فعالیت‌های عملی آن

(۱) با واژه‌های علمی و تخصصی جدید زبان فارسی آشنا می‌شوید.

(۲) درباره‌ی زبان فارسی چیزهای بیش‌تری یاد می‌گیرید.

(۳) از طریق زبان فارسی با مهارت‌های آموزش زبان فارسی آشنا می‌شوید.

فصل دوم

اصول آموزش زبان فارسی به کودکان دبستانی

کلیات

فرایند یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های زبان فارسی در دوره‌ی دبستان همانند هر فرایند آموزشی دیگر تابع مجموعه‌ای از اصول کلی است که توجه به آن‌ها موجب تسهیل یادگیری کودکان و نظم‌بخشی بیش‌تر به فعالیت‌های معلم و شاگرد خواهد شد.

در این فصل به برخی از مهم‌ترین اصول آموزش کودکان دبستانی با تأکید بر آموزش مهارت‌های زبانی کلاس اشاره خواهیم کرد. در این فصل نیز سبک نگارش ما مبتنی بر سبک تدوین فعال است که انتظار می‌رود این امکان را فراهم سازد تا شما نیز به عنوان یک خواننده‌ی فعال به مطالعه‌ی مطالب کتب بپردازید.

اصل اول[1]: در آموزش زبان فارسی باید به رشد همه‌جانبه‌ی مهارت‌های زبانی (گوش‌دادن، سخن‌گفتن، خواندن و نوشتن) توجه شود.

سال‌هاست این پندار نادرست در اذهان بسیاری جای گرفته است که کودک دبستانی فقط برای یادگیری مهارت خواندن و نوشتن به مدرسه آمده است. در حالی که اکتفا به این دو رکن باعث فراموشی دو رکن اساسی دیگر زبان یعنی گوش‌دادن و سخن گفتن شده است. باید دانست که در عصر حاضر گوش دادن مؤثر و خوب سخن‌گفتن به عنوان دو مهارت از مهم‌ترین مهارت‌های یادگیری در جامعه‌ی بشری به رسمیت شناخته شده است.

فعالیت: به موقعیتی فکر کنید که گوش‌دادن و صحبت کردن در کلاس درس ممنوع شود ؛ در این صورت فرایند یاددهی ــ یادگیری به چه صورت درمی‌آید؟

....

....

فعالیت: گوش‌دادن در فعالیت‌های یادگیری و ارزش‌یابی درس‌های املا، قرآن، دینی،

۱ــ برخی از اصول مندرج در این قسمت برگرفته از کتاب آموزش و پرورش پیش از دبستان و دبستان تألیف Venita Kowl ترجمه‌ی خانم دکتر مفیدی است.

علوم‌تجربی، تاریخ، جغرافیا، تعلیمات مدنی و نیز یادگیری مهارت خواندن چه نقشی دارد؟ با دوستان خود همفکری کنید و جمع‌بندی خود را در اینجا بنویسید.

املا : ....

قرآن : ....

دینی و علوم تجربی و غیره : ....

ریاضی : ....

یادگیری خواندن : ....

اصل دوم: همان‌طور که زبان در یادگیری درس‌های دیگر ــ که آن‌ها را دروس غیر زبانی می‌نامیم ــ مؤثر است، محتوا و فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری دروس غیر زبانی هم در تقویت «توانش زبانی» و «توانش ارتباطی» کودکان مؤثر است ولی از آنجا که ابزار ارائه‌ی محتوا در همه‌ی درس‌ها ــ چه زبانی و چه غیرزبانی ــ زبان است (چه به طور شفاهی از زبان معلم چه به‌طور مکتوب در کتاب‌های درسی)، بدیهی است مطالعه و یادگیری آن‌ها بر غنای حوزه‌ی واژگانی و توانش زبانی کودکان می‌افزاید. در واقع زبان به عنوان دستگاهی نمادین برای شناخت بیش‌تر جهان به‌کار می‌آید و بالعکس ما با شناخت بیش‌تر از جهان، دارای زبان کارآمدتری خواهیم شد.

بنابراین معلمان باید همه‌ی متون درسی را همانند متن کتاب فارسی، در راه تحکیم و تقویت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان به‌کار گیرند. از آنجا که نویسندگان کتاب‌های ابتدایی معمولاً می‌کوشند در سطحی ساده و با زبانی قابل فهم کودکان دست به تألیف کتاب بزنند، طبیعی است این متون نیز می‌توانند به عنوان مواد بسیار مناسبی در آموزش مهارت خواندن، املا، جمله‌سازی و انشا، تقویت مهارت گوش دادن و مهارت صحبت کردن به شمار آیند.

فعالیت: آیا تا به حال فکر کرده‌اید چرا بسیاری از کودکان «جمع و تفریق اعداد خارج از مسئله» را به خوبی انجام می‌دهند ولی اگر همان اعداد در متن یک مسئله بیاید، از این کار ساده عاجز می‌مانند؟ این سؤال را با همکاران خود به بحث بگذارید و جمع‌بندی بحث‌ها را در زیر یادداشت کنید.

....

....

....

....

اصل سوم: مهم‌ترین هدف در دوره‌ی دبستان و در پایه‌ی اول، «یادگیری برای خواندن» و در

پایه‌های بعدی «خواندن برای یادگیری» است.

در سال اول ورود کودک را به مدرسه‌ی ابتدایی، برنامه‌ی آموزشی را باید طوری برای او سازماندهی و اجرا کرد که بتواند، با شناخت رابطه‌ی موجود میان نظام نوشتاری زبان فارسی با آواها و دیگر عناصر زبانی، به مهارت کدگشایی نمادهای نوشتاری دست‌یابد. به‌طوری که در نخستین مرحله بتواند عناصر نوشته شده را بازشناسی کند و در مرحله‌ی دوم به درک معنای پیام‌های مکتوب توفیق یابد. در واقع در این مرحله هدف اصلی یادگیری «مهارت خواندن» است.

اما در پایه‌های بالاتر، علاوه بر تقویت مهارت خواندن، معلمان باید هدف مهم‌تری را دنبال کنند که همانا «یادگیری از طریق خواندن» یا «خواندن برای یادگیری» است. در این تعبیر، دیگر خود خواندن هدف اصلی نیست بلکه خواندن به عنوان ابزاری در دست دانش‌آموز قرار می‌گیرد تا در جهت یادگیری دانش و مهارت‌های گوناگون او را یاری کند. دانش‌آموز باید بیاموزد که در مواجهه با متون مختلف نظم و نثر (متن ادبی، متن علمی، متن فنی، متن هنری، متن تاریخی و ...)، چگونه آن‌ها را مطالعه کرده، مهم‌ترین کلید واژه‌ها و مهم‌ترین پیام هر متن را استخراج کرده و به حافظه‌ی بلند مدت خود منتقل کند.

مطالب مبسوط درباره‌ی مهارت خواندن را در فصل اول بخش سوم مطالعه خواهید کرد.

اصل چهارم: در دو سال اول ابتدایی، محور اساسی آموزش از جمله آموزش مهارت‌های زبانی، «بازی» است.

بازی کردن کودکان تا آن حد با طبیعت آن‌ها عجین شده است که اگر ما کودکی را ببینیم که در عرض چند ساعت بی‌حرکت نشسته و بازی نمی‌کند یقین حاصل می‌کنیم که وی بیمار است. تقریباً تمام ساعات بیداری کودکان صرف بازی می‌شود و بیش‌تر تجارب آن‌ها حاصل بازی‌های مختلف است. بازی از نظر کودکان تفریح نیست. آن‌ها به هیچ‌وجه بازی را در عرصه‌ی زندگی خود شوخی نمی‌پندارند بلکه آن را عین زندگی می‌دانند.

برخی از صاحب‌نظران که آن‌ها را «کار محور» می‌نامند، بازی را به خودی خود عاری از ارزش می‌دانند اما بیش‌تر پژوهشگران آموزش دبستانی معتقدند «بازی» اساسی‌ترین پایه برای رشد کودک محسوب می‌شود. بازی را می‌توان خمیر مایه‌ی «تفکر» و «زبان» دانست. حتماً شما هم دیده‌اید که کودکان هنگام بازی با جدّیت با خود حرف می‌زنند. آن‌ها در واقع برای تنظیم و مدیریت بازی و مراحل آن، به شدت به زبان متّکی هستند. بنابراین می‌توان ارتباط بین «بازی» و «مهارت‌های زبانی» را یک ارتباط بسیار مستحکم به شمار آورد. در این دیدگاه، بازی انعکاس فعالیت‌های درونی و نمایش «خودکاری و خودفعالی» کودک است. حتماً می‌پذیرید که خودفعالی کودک به یادگیری

بهتر، عمیق‌تر و دائمی‌تر او منجر می‌شود.

معلمان باید با در پیش‌گرفتن فنون متنوع از این ویژگی کودک (علاقه به یاری) در جهت تقویت مهارت‌های ارتباطی شفاهی و مکتوب بچه‌ها استفاده کنند. در فصل اول از بخش چهارم به روش‌های عملی استفاده از بازی در آموزش مهارت‌های زبان، اشاره خواهیم کرد.

فعالیت: با مراجعه به فصل اول بخش چهارم فهرست مهم‌ترین شیوه‌های بازی‌های آموزش ویژه‌ی آموزش زبان فارسی را بنویسید.

۱ـ ....

۲ـ ....

۳ـ ....

۴ـ ....

۵ـ ....

اصل پنجم: در آموزش مهارت‌های زبانی در دبستان، می‌بایست «رویکرد ارتباطی» بر «رویکرد دستوری» ترجیح داده شود.

در آموزش زبان معتقدان به دو رویکرد اصلی، در گزینش محتوا و سازماندهی آن، در تقابل با هم قرار دارند.

گروهی بر دانش دستوری و آموزش قواعد سازنده‌ی زبان تأکید دارند. اینان معتقدند تسلط بر مهارت‌های زبانی متکی بر قواعد آوایی، صرفی ــ نحوی و معنایی آن زبان است. از این طریق کودکان به «شناخت زبان» دست می‌یابند. یا به سخن بهتر «درباره‌ی زبان» یاد می‌گیرند. اما معتقدان به رویکرد ارتباطی بر این باورند که «یادگیری درباره‌ی زبان» موجب عقیم ماندن آموزش و یادگیری خواهد شد و حاصل تلاش‌های آموزشی فقط دانش‌آموزانی خواهند بود که مقداری اطلاعات درباره‌ی زبان دارند اما از کاربرد واقعی زبان در موقعیت‌های ارتباطی واقعی عاجزند و برای مثال قادر نیستند حتی یک نامه‌ی ساده بنویسند، یا نمی‌توانند در چند جمله منظور خود را به شنونده القا کنند و هنگام شنیدن سخنان دیگران نیز از درک سخن گوینده عاجزند و ...

ما نیز همگام با طرفداران رویکرد ارتباطی معتقدیم «آنچه کودک می‌خواهد به کمک زبان انجام دهد» مهم‌تر از «داشتن اطلاعات درباره‌ی زبان» است. زبان را نمی‌توان به عنوان یک نظام غیرکاربردی فرض کرد چرا که در سراسر زندگی ما حضور دارد و با کارکردهای متفاوت خود نقش کاملاً مؤثری را در همه‌ی عرصه‌ها ایفا می‌کند. بنابراین لازم است کودکان را قادر سازیم علاوه بر یادگیری دانش‌زبانی (به‌طور غیرمستقیم) بتوانند این دانش را در موقعیت‌های واقعی زندگی به‌کار گیرند و با

دیگران تعامل زبانی برقرار نمایند.

اصل ششم: در دوره‌ی دبستان، کودک به تقلید آگاهانه می‌پردازد. بنابراین هر معلم باید با بهتر گوش دادن، بهتر سخن گفتن، ساده نوشتن و روان خواندن، از خود الگوی زبانی و ارتباطی مناسبی برای شاگردان خود ارائه نماید.

هر کودک بسته به جنسیّت‌اش، می‌خواهد مثل شخص محبوب و مورد علاقه‌اش شود. پسرها اغلب سعی دارند مثل پدر خود شوند زیرا به اعمال وی عشق می‌ورزند و او را تحسین می‌کنند و به همین ترتیب دختران مادر را به عنوان الگوی خود انتخاب می‌کنند. هنگام ورود به مدرسه کودکان با الگوی دیگری به نام «معلم» نیز روبه‌رو می‌شوند. همه‌ی رفتارها و کردارهای معلم، از جمله رفتارهای زبانی او، برای کودکان سرمشق و نمونه است. بنابراین معلم باید سعی کند تا جای ممکن از فنون صحیح گوش دادن و سخن گفتن، که در این کتاب نیز به آن‌ها اشاره کرده‌ایم، استفاده کند، یعنی هنگام نوشتن، ساده‌نویسی را پیشه کند، هنگام خواندن اصول صحیح خواندن را رعایت کند، رعایت قواعد تلفظی و دستوری حاکم بر «فارسی معیار» را فراموش نکند و بالاخره این که با متانت و صبر و حوصله اشکالات زبانی شاگردان خود را اصلاح کند. معلم با ارائه‌ی یک «الگوی رفتار زبانی» مناسب از خویش، شاگردان خود را نیز به کاربرد صحیح زبان در موقعیت‌های مختلف رهنمون می‌شود.

فعالیت: ممکن است که شما در منطقه‌ای دارای لهجه‌های محلی تدریس می‌کنید. تلفظ واژگان زیر در فارسی معیار چگونه است؟ آیا شما نیز در کلاس درس همین تلفظ را به‌کار می‌برید؟

۱ــ گیلکی	پینیر =	کِتـاب =	مَگَز =
۲ــ ترکی	شالوار =	چِتاب =	مَجَس =
۳ــ اصفهانی	پِنیر =	سِگ =	مِگِز =

اصل هفتم: توجه کافی به اصل تکرار و تمرین و دانش‌آموز محوری راهگشای تسلط کودکان بر مهارت‌های زبانی است.

کودک دبستانی علاقه‌ی فراوانی به حرف‌زدن و خواندن نوشته‌ها دارد، زیاد سؤال می‌کند و حتی بدون رعایت نوبت در حرف دیگران وارد می‌شود. معلمان باید با هدایت صحیح این رفتار و با حداکثر تکرار و تمرین، مهارت‌های ارتباطی صحیح را به آن‌ها بیاموزند. برخی کودکان در خانه پرحرف‌اند ولی در مدرسه خجالتی و ساکت‌اند. لذا معلمان باید با مشارکت دادن همه‌ی بچّه‌ها، سعی کنند کودکان خجالتی را نیز به سخن گفتن و خواندن ترغیب کنند.

علاوه بر ارتباط بین معلم و شاگرد، باید روش‌هایی را پیش‌بینی کرد که با آن‌ها ارتباط بین خود کودکان هم برقرار شود. مانند روش بحث گروهی که کودکان نخست مسئله‌ای را بین اعضای گروه

خود و سپس با اعضای گروه‌های دیگر به بحث می‌گذارند.

در یک کلام باید بگوییم حرف زدن فقط با حرف‌زدن، گوش دادن فقط با گوش‌دادن، خواندن فقط با خواندن و نوشتن فقط با نوشتن آموخته و تقویت می‌شود. بنابراین فعالیت‌های عملی را که مهارت‌های ارتباطی در آن‌ها گنجانده شده باشد، بهترین راه‌گشای تسلط کودکان بر این مهارت‌ها بدانید و در کلاس خود از آن‌ها بهره‌گیری کنید. خلاصه این که «فعالیت زبانی کودکان» را محور اصلی کار خود قرار دهید و خودتان فقط به عنوان راهنما و هدایت کننده نقش ایفا کنید. بیش‌ترین زمان کلاس را به فعالیت‌های زبانی دانش‌آموزان اختصاص دهید و به خاطر داشته باشید که معلم هدایتگر و سازمان‌دهنده‌ی فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری و دانش‌آموز انجام دهنده‌ی آن‌هاست. در غیراین صورت، یعنی، اگر معلم فعالیت کند و دانش‌آموز ناظر باشد، یادگیری عمیق به هیچ‌وجه صورت نخواهد گرفت.

فعالیت: به فصل دوم از بخش چهارم کتاب مراجعه کنید. کدام یک از مراحل اجرای فرایند تدریس فضای بهتری را برای عنایت به اصل تکرار تمرین فراهم می‌کند؟

....

اصل هشتم: همه‌ی تصمیمات معلم در اجرای فرایند یاددهی ــ یادگیری، باید در خدمت «یادگیری مهارت‌های زبانی» باشد. چگونگی شروع کلاس، سازماندهی مراحل تدریس، ارزشیابی، تشویق، تنبیه، تعیین تمرین و تکلیف درسی، تکلیف خارج از مدرسه و فعالیت‌های فوق برنامه از جمله تصمیمات مهم هر معلم هستند. نکته‌ی مهمی که باید به آن اشاره و بر آن تأکید کنیم این است که معلم بایستی در درس فارسی، در هر تصمیم آموزشی، فقط تقویت مهارت‌های زبانی شاگردان خود را مدنظر داشته باشد. در واقع همه چیز و همه‌کس باید در خدمت یادگیری این مهارت‌ها باشد.

در فرایند زبان‌آموزی، تصمیمات آموزش به خودی خود اهمیتی ندارد ؛ در واقع هنگامی هر کدام از این تصمیمات مؤثر خواهند بود که در تسهیل یادگیری و رسیدن به اهداف زبان‌آموزی ما را یاری کنند. پس باید مراقب بود که راه، وسیله و ابزار را با هدف اشتباه نگیریم. تصمیمات آموزش فقط انتخاب راه، وسیله یا ابزاری هستند برای رسیدن به هدف اصلی یعنی یادگیری دانش‌آموز حتی نویسنده‌ی این کتاب به عنوان مؤلف و خواننده‌ی آن به عنوان معلم باید خود را به عنوان ابزاری در خدمت یادگیری فرزندان این مرز و بوم تلقی کنند و به عبارتی در امر یادگیری و یاددادن «ذوب» شوند.

فعالیت: شما اگر از رفتار دانش‌آموزی ناراحت شوید، چه تصمیمی اتخاذ می‌کنید؟

الف ــ با دادن تکلیف رونویسی او را متوجه اشتباهش می‌کنید.

ب ــ با عدم توجه به پیشرفت تحصیلی او، از جریان یاددهی ــ یادگیری خارجش می‌کنید.

ج ــ با توجه بیش از پیش سعی می‌کنید با او دوست شوید.

د ــ در خلوت او را از رفتار ناشایست برحذر می‌دارید.

اگر تصمیم دیگری نیز می‌گیرید ذکر کنید و در هرحال دلیل یا دلایل خود را در این باره بنویسید.

....

....

اصل نهم: پرورش روحیه‌ی پژوهشگری در خصوص مسایل زبانی را وجهه‌ی همّت خود و شاگردان خود قرار دهید.

رفتار هر معلم باید نشانی از یک «معلّم پژوهنده» با خود داشته باشد. معلم پژوهنده بودن از اهدافی است که تحقق آن بسیاری از مشکلات آموزشی ما را حل خواهد کرد. شما اگر بخواهید «معلم پژوهنده» باشید بایستی با مطالعه و توجه به حوادث کلاس برکار خودتان نظارت کنید، یعنی خطایای روش‌های یاددهی خود و خطایابی روش‌های یادگیری دانش‌آموزان را نصب‌العین خویش قرار دهید. تنها در این صورت است که پس از چند سال می‌توانید بگویید که مثلاً «۵ سال تجربه‌ی معلمی» دارید. اما اگر ۲۰ سال هم بدون خطایابی و کوشش برای اصلاح روش‌های معلمی خود به کار مشغول باشید هیچ‌گاه نمی‌توانید خود را «با تجربه» بدانید. پس برای رسیدن به تجربه‌ی مناسب باید با نگاه یک معلم پژوهنده به مسایل آموزشی خود بنگرید. بدانید که ارزش‌یابی شما از میزان توانایی شاگردان خود «هدف» به شمار نمی‌آید بلکه وسیله‌ای است که باید در خدمت بهبود فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری قرار گیرد.

از طرف دیگر، دانش‌آموزانِ خود را نیز باید به سمت پژوهش و تحقیق سوق دهید.

برای مثال، برای یاددادن آموزش مهارت گوش دادن صحیح می‌توانید به آن‌ها فعالیت زیر را پیشنهاد کنید. با این فعالیت‌ها در واقع آن‌ها به دقت کردن و تیزبینی در خصوص مسایل زبانی ترغیب خواهند شد و از این طریق روحیه‌ی مشاهده‌گری صحیح، تحقیق در افعال و رفتارهای زبانی دیگران و در کل روحیه‌ی پژوهشگری را در آن‌ها تقویت خواهید کرد.

فعالیت: به یک میزگرد تلویزیونی توجه کنید. شرکت‌کنندگان هنگامی که در نقش شنونده هستند، چه واکنش‌هایی برای نشان دادن توجه به سخنان گوینده از خود نشان می‌دهند.[خود نیز می‌توانید این فعالیت را انجام دهید و در اینجا بنویسید]

اصل دهم: اصل انعطاف‌پذیری (روش تدریس پویا و توجه به تفاوت‌های فردی) در امر زبان‌آموزی میزان احترام به فردیّت کودک و استفاده از برنامه درسی سازمان یافته نکته‌ای بسیار حسّاس است. ما معتقدیم باید میان آموزش از پیش طراحی شده و یادگیری خودانگیخته‌ی کودک ارتباط مستحکمی برقرار کرد. رویکرد تلفیق روش تدریس پویا، هم توجه به تفاوت‌های فردی

کودکان را دربرمی‌گیرد و هم براستفاده از آموزش از پیش طراحی شده تأکید دارد.

در دوره‌ی دبستان اهدافی از پیش تعیین شده، مانند تقویت مهارت گوش‌دادن و سخن گفتن و یادگیری مهارت خواندن، وجود دارد که نمی‌توان از آن‌ها صرف‌نظر کرد ؛ اما لازم نیست برای اجرای آن‌ها در همه‌ی کلاس‌ها، در همه‌ی شهرها و روستاها و محیط‌های زمانی (محیطی که زبان فارسی به عنوان زبان اول تکلم می‌شود و محیط‌های دوزبانه) از روش‌هایی ثابت استفاده کنیم. مهم این است که با در پیش گرفتن رویکرد و روش‌های تدریس پویا زمینه را جهت دستیابی به «اهداف یکسان» آماده نماییم. از این‌رو معلمان هر منطقه آزادند با توجه به اهداف یکسان راه‌های گوناگونی را برای رسیدن به این اهداف یافته و به اجرا درآورند.

برنامه‌ی پویا از یک طرف برطراحی از قبل، جدول‌بندی فعالیت‌ها و نظم برنامه‌ای تکیه دارد و از طرف دیگر به تفاوت‌های فردی، نیازهای کودکان و ویژگی‌های اقلیمی، محیطی و بومی هر منطقه توجه دارد. حتی دیده می‌شود در یک شهر بزرگ مثل تهران نیز تفاوت‌های بسیاری بین کودکان دبستانی وجود دارد : میزان سواد والدین، دسترسی به کتاب و مجله و روزنامه، میزان آشنایی با زبان فارسی، وضعیت اقتصادی خانواده، ویژگی‌های محیطی زندگی (بافت روستایی و شهری) و مسایلی از این قبیل در تصمیم‌گیرهای آموزشی معلم باید مورد لحاظ قرار گیرند. یک «برنامه ملی واحد» باید به شیوه‌ای پویا و متنوع به اجرا درآید.

خلاصه‌ی مطالب بخش اوّل

دانشجو ــ معلم گرامی، در این بخش در خصوص «ویژگی‌های کودکان دبستانی» چه نکات مهمی آموختید؟ به صورت خلاصه بنویسید و اگر در کلاس حضوری نیز شرکت دارید به یاری مدرس محترم و دیگر دانشجویان آن را به بحث بگذارید.

....

....

....

اینک خلاصه‌ی مطالب فصل دوم را بنویسید و با مشارکت هم کلاسی‌های خود در خصوص آن بحث و گفت‌وگو کنید.

....

....

....

....

خودآزمایی (۱)

از بخش اوّل پنج سؤال چهار گزینه‌ای و سه سؤال تشریحی استخراج کنید [دانشجویان برای آشنایی با آزمون‌سازی می‌توانند به بخش چهارم مراجعه کنند]

الف ــ پرسش‌های چهارگزینه‌ای فصل اوّل

۱ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۲ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۳ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۴ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۵ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

ب ــ پرسش‌های تشریحی بخش اوّل

۱ــ ....

پاسخ : ....

۲ــ ....

پاسخ : ....

۳ــ ....

پاسخ : ....

فهرست منابع برای مطالعه‌ی بیش‌تر (۱)

۱ـ احمدوند، محمدعلی (۱۳۷۶). روان‌شناسی کودکی و نوجوانی. تهران : دانشگاه پیام نور.

۲ـ اسپادک، برنارد (۱۳۷۲). آموزش در دوران کودکی. ترجمه محمدحسین نظری نژاد، مشهد : آستان قدس رضوی.

۳ـ دونالدسون، مارگارت (۱۳۷۲). ذهن کودک. مشهد : آستان قدس رضوی.

۴ـ زندی، بهمن (۱۳۷۹). روش تدریس زبان فارسی در دوره‌ی دبستان. تهران : سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

۵ـ سیف، سوسن و همکاران (۱۳۷۸). روان‌شناسی رشد (۱). تهران : سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

۶ـ شعبانی، حسن (۱۳۷۹). مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس). تهران : سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

۷ـ شفیع‌آبادی، عبدالله (۱۳۷۲). راهنمایی و مشاوره کودک. تهران : (سمت).

۸ـ صافی، احمد (۱۳۷۹). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی و متوسطه. تهران : سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

۹ـ کارتلج، جی و جی‌اف. میلبرن (۱۳۷۵). آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان. ترجمه محمدحسین نظری‌نژاد. مشهد : آستان قدس رضوی.

۱۰ـ کدیور، پروین (۱۳۷۸). روان‌شناسی اخلاق. تهران : آگاه.

۱۱ـ کول، ونیتا (۱۳۷۴). برنامه‌ی آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش از دبستان، ترجمه فرخنده مفیدی. تهران : (سمت).

۱۲ـ ماسن، پاول هنری و همکاران (۱۳۷۰). رشد و شخصیت کودک. ترجمه مهشید یاسایی. تهران : نشر مرکز.

۱۳ـ مفیدی، فرخنده (۱۳۷۲). آموزش و پرورش پیش دبستان و دبستان. تهران : دانشگاه پیام نور.

۱۴ـ مهجور، سیامک رضا (۱۳۷۶). روان‌شناسی بازی. شیراز : راهگشا.

۱۵ـ وود، جولیا (۱۳۷۹). ارتباطات میان فردی. ترجمه مهرداد فیروزبخت. تهران : مهتاب.

۱۶ـ هارجی، اون و همکاران (۱۳۷۷). مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی. ترجمه خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت. تهران : رشد.

بخش دوم

ویژگی‌های عمومی زبان فارسی در دوره‌ی دبستان

آشنایی با این بخش

این بخش شامل دو فصل است. در فصل اول با ویژگی‌های عمومی همه‌ی زبان‌ها و سپس با ویژگی‌های زبان فارسی آشنا می‌شوید. مطالعه‌ی این دو فصل از این جهت برای شما دانشجو ــ معلمان ضروری است که شما را قادر خواهد ساخت تا به دیدگاه روشنی از زبان و به ویژه زبان فارسی دست یابید. بدیهی است که هرچه شناخت شما از این موضوع (زبان فارسی) بیش‌تر باشد بهتر خواهید توانست در موقعیت‌های مختلف روش‌های یاددهی ــ یادگیری و ابزارهای مناسب را انتخاب کنید و به کار گیرید.

در این بخش نیز مانند بخش‌های دیگر شیوه‌ی تألیف ما شیوه‌ی «تدوین فعال متن» است که در آن به خواننده این امکان داده می‌شود که هنگام خواندن متن با آن به تعامل بپردازد. در واقع در این شیوه مفاهیم مطرح شده را با «کار عملی» عجین کرده‌ایم و از شما خواننده‌ی گرامی هم انتظار داریم که با متن برخورد فعال داشته باشید و فعالیت‌های پیش‌بینی شده را کاملاً انجام دهید. در این صورت قطعاً ضریب یادگیری و مهم‌تر از آن تثبیت یادگیری شما افزایش خواهد یافت.

فصل اوّل

زبان چیست؟

۱ــ۱ــ کلیات

دانش‌آموزانی که شما در دوره‌ی ابتدایی با آن‌ها سروکار دارید، کودکانی هستند که، همچون همه‌ی کودکان دیگر، از دوره‌ی نوزادی تا قبل از ورود به دبستان به طرز شگفت‌آوری مهارت‌های شفاهی زبان را آموخته‌اند. هر کودکی که به دنیا می‌آید به‌طور طبیعی ظرفیت تشخیص صداهای زبانی را دارد. حتی نوزادان یک ماهه هم می‌توانند تفاوت صداهای زبانی را تشخیص دهند. این امر از آنجا ناشی می‌شود که انسان دارای «مکانیسم درونی» است که او را قادر می‌سازد مهارت‌های ادراک و تولید زبان را فراگیرد.

به سخن دیگر نوزاد انسان از لحاظ زیست‌شناختی آمادگی دارد زبان را یاد بگیرد. این زبان می‌تواند هرکدام از زبان‌های زندهٔ دنیا باشد (فارسی، فرانسوی، انگلیسی، عربی، روسی و ...) پس باید همه‌ی این زبان‌ها دارای ویژگی‌های مشترکی باشند که نوزاد انسان با هر کدام از آن‌ها که روبرو شود، همان را می‌آموزد. به نظر شما این‌طور نیست؟ پاسخ خود را گسترش دهید.

شما در فصل اول و دوم بخش سوم در خصوص چگونگی یادگیری مهارت‌های شفاهی زبان (گوش دادن و گفتن) مطالبی خواهید خواند. اما در این فصل می‌خواهیم به اجمال ویژگی‌های کلی زبان را با هم مرور کنیم. همان ویژگی‌هایی که باعث می‌شوند کودک روسی تبار در آمریکا انگلیسی، کودک فرانسوی تبار در چین زبان چینی و کودک مالزیایی در تهران فارسی یاد بگیرد.

۲ــ۱ــ زبان، آشنای بیگانه

چرا زبان را آشنای بیگانه می‌نامیم؟ آیا تا به حال خود را در میان جمعی آشنا، بیگانه احساس نکرده‌اید و با وجود نزدیکی به آن‌ها احساس نکرده‌اید آن‌ها شما را درک نمی‌کنند؟

زبان با ما خیلی آشناست. چون بیش‌ترین فعالیت روزمره‌ی ما توسط زبان شکل می‌گیرد. به زندگی خود فکر کنید؟ در طول شبانه‌روز چند درصد از ساعات بیداری شما به گوش‌دادن،

صحبت‌کردن، خواندن و نوشتن اختصاص دارد؟ ....

وقتی با اهل خانواده هستید بیش‌تر چه می‌کنید؟ حتماً یا به حرف‌آن‌ها گوش می‌دهید یا با آن‌ها حرف می‌زنید. این‌طور نیست؟

هنگام استفاده از رادیو چه می‌کنید؟

هنگام تماشای تلویزیون یا ویدیو چطور؟

زمان کار با کامپیوتر (رایانه)، فکس (نمابر) و تلگراف چطور؟

موقع استفاده از تلفن به چه فعالیتی مشغولید؟

آیا زمانی که کتاب، مجله و روزنامه می‌خوانید، به فعالیت زبانی مشغول نیستید؟

در محل کار چطور؟ آیا شما در مدرسه، در اداره، در پادگان در بیمارستان و ... فعالیت زیادی دارید یا خیر؟ حتماً اذعان دارید که در هنگام قرآن خواندن، دعا کردن، نماز خواندن، گوش دادن به خطابه و سخنرانی‌های مذهبی نیز از مهارت‌های زبانی استفاده می‌کنید.

حال به زبان فکر کنید. آیا پدیده‌ی زبان را که در همه شئونات زندگی و هرنوع فعالیت شما حضور دارد، به‌خوبی نیز می‌شناسید؟ مثلاً با ساخت آوایی، صرفی و نحوی و معنایی آن آشنایی دارید و می‌توانید در مورد اصطلاحاتی از آن مثل هجا، نام آوا، ابهام واژگانی، عناصر زبر زنجیری، معنای صریح، کلمات تیره و شفاف، عناصر کلامی را در کلاس توضیح دهید.

بی‌تردید پاسخ اغلب شما به این سؤال منفی است. شما هر روز به درستی و بدون این که مشکل خاصی برایتان پیش بیاید از زبان استفاده می‌کنید ولی در مورد ماهیت و ساختار آن از اطلاعات کافی برخوردار نیستید.

پس اجازه دهید نتیجه بگیریم که ما با دو نوع «دانش زبانی» روبه‌رو هستیم :

۱ــ دانش زبانی ناخودآگاه که همه ما از آن برخورداریم و به وسیله‌ی همین دانش است که می‌توانیم بدون هیچ اشکالی به راحتی از زبان جهت ایجاد ارتباط با دیگران استفاده کنیم.

۲ــ دانش زبانی آگاهانه که زبان شناسان پس از مطالعه‌ی علمی زبان به آن دست یافته‌اند و شامل توصیف ساختار درونی و کارکرد بیرونی زبان است.

۳ــ در واقع هدف اصلی ما در این بخش از کتاب این است که دانش ناخودآگاه شما درباره‌ی زبان‌های انسانی و به خصوص زبان فارسی را در قالب اصطلاحات و تعاریف علمی به دانش خودآگاه تبدیل کنیم ؛ شما نیز در واقع همین نقش را در دوره‌ی ابتدایی برای دانش‌آموزان ایفا خواهید کرد.

۳ـ۱ـ زبان، مجموعه‌ی عناصر و قواعد نظام‌مند

از دیدگاه بسیاری از مردم عادی هر زبان «مجموعه‌ای از کلمات» است. آیا شما هم با این نظر موافقید؟

فعالیت: به میزان دانش خود از زبان انگلیسی و مهارت در آن توجه کنید. شاید حدود ۲ تا ۱۰ هزار لغت انگلیسی می‌دانید. آیا می‌توانید بگویید شما به زبان انگلیسی مسلط هستید؟ آیا اگر ۱۰۰ هزار کلمه‌ی انگلیسی بلد باشید می‌توانید به زبان انگلیسی حرف بزنید، بخوانید و بنویسید؟ ....

....

اگر فعالیت قبلی را انجام داده باشید، اکنون با ما هم عقیده‌اید که زبان چیزی فراتر از عناصر مجزا است. برای این که قاعده‌مندی و نظام‌مند بودن زبان را بهتر درک کنید مثالی از بازی شطرنج مطرح می‌کنیم.

فعالیت: به بازی شطرنج فکر کنید. آیا می‌توانیم با در دست داشتن مهره‌های شطرنج و بدون دانستن قواعد این بازی، شطرنج بازی کنیم و آن‌ها را هرطور که بخواهیم حرکت دهیم؟ چرا؟

چه چیز تا این حد باعث ایجاد وحدت و انسجام در بازی شطرنج شده است؟

....

بحث ویژه

در زبان فارسی عنصر منفی ساز (نـ) در آغاز فعل می‌آید. مانند نـ + می‌روم ← نمی‌روم آیا در زبان فارسی می‌توانیم آن را به پایان فعل ببریم؟ می‌روم + نـ ← می‌رومن

در زبان انگلیسی چطور؟ She is a teacher

فعل این جمله «is» است. آیا عنصر منفی‌ساز زبان انگلیسی هم مانند فارسی قبل از فعل می‌آید؟

* She not is a teacher
She is not a teacher

مشاهده می‌کنید که در زبان انگلسی عنصر منفی‌ساز پس از فعل می‌آید. پس قاعده‌ی منفی‌سازی در این دو زبان با یکدیگر متفاوت است. آیا خود عناصر منفی‌ساز هم با هم فرق دارند؟ پاسخ مثبت است «نـ» در فارسی، «not» در انگلیسی عنصر منفی‌ساز هستند. بنابراین زبان‌ها هم در عناصر و هم در قواعد با هم متفاوت‌اند.

زبان‌ها فقط از یک سری عناصر ساخته نمی‌شوند بلکه قواعد مختلفی از جمله قواعد ساخت واژه (صرفی)، نحوی و معنایی چگونگی هم‌نشینی عناصر را تعیین می‌کنند.

به‌طور کلی می‌توان گفت همه زبان‌ها دارای قانونمندی‌هایی هستند که تلفظ کلمات، ساخت کلمات و ساخت دستوری آن‌ها را مشخص می‌کنند. همچنین قواعدی وجود دارند که بین معنا در جهان بیرونی و عناصر زبانی ارتباط برقرار می‌کنند. سرانجام در کاربرد زبان برای ایجاد ارتباط نیز قواعدی حاکم است که رعایت آن‌ها برای برقراری ارتباط صحیح و مناسب لازم و ضروری است.

۴ــ۱ــ زبان، نظامی از نمادهای قراردادی

زبان وسیله‌ای است که ما از آن برای نمادین کردن تجربه‌های زندگی استفاده می‌کنیم. استفاده از نماد یکی از ویژگی‌های مهم انسان و ممیز او از دیگر جانداران است. همین قدرت نمادسازی است که به انسان توانایی سخن گفتن می‌دهد. شما با استفاده از نمادهای کلامی به ارائه‌ی مشاهدات و تجربیات خود از جهان می‌پردازید؛ با دیگران از جمله دانش‌آموزان خود ارتباط برقرار می‌کنید همچنین از این نمادها به عنوان ابزار اندیشه و تفکر و حل مسئله استفاده می‌کنید. ما در زبان گفتاری از نمادها یا رمزهای صوتی و در زبان نوشتاری از نمادهای دیداری سود می‌بریم.

وظیفه‌ی شما در دوره‌ی ابتدایی این است که از دانش شاگردان خود در شناخت و به‌کارگیری نمادهای صوتی استفاده کنید و به آنان چگونگی استفاده از نمادهای دیداری (صورت نوشتار زبان) را در قالب مهارت‌های خواندن و نوشتن بیاموزید.

فعالیت: دود در تمام جهان نشانه‌ی آتش است. اینک به میوه‌ی سیب فکر کنید: این میوه در فارسی «سیب»، در انگلیسی «apple» و در ترکی «آلما» نامیده می‌شود. به نظر شما بین دلالت دود بر آتش و دلالت کلمات مختلف در زبان‌های گوناگون بر میوه‌ی سیب چه تفاوتی وجود دارد؟...

....

رابطه‌ی عناصر زبانی و عناصر برون زبانی یک رابطه‌ی قراردادی است. به جز «نام آواها» مانند شرشر، تق‌تق، جیک جیک، واق واق و مانند این‌ها که بین صورت زبانی و صداهای واقعی آن‌ها شباهت نزدیکی وجود دارد، بقیه‌ی عناصر زبانی با معادل‌های برون زبانی خود رابطه‌ی قراردادی دارند.

۵ــ۱ــ زبان، پدیده‌ای چند نقشی

هر پدیده‌ای در جهان دارای نقش است. به گفته‌ی قرآن کریم هیچ چیز در این جهان بیهوده آفریده نشده است. اما برخی پدیده‌ها فقط یک نقش ایفا نمی‌کنند مانند زبان که دارای چند کارکرد است. ما از زبان برای هدف‌های گوناگون استفاده می‌کنیم. از جمله برای کسب دانش، متقاعد کردن

دیگران، آفرینش ادبی و هنری، تفکر و اندیشه و ...

جدول زیر کارکردهای متنوع زبان را از دیدگاه مایکل هالیدی زبان‌شناس نامدار انگلیسی نشان می‌دهد.

ردیف	نقش (کارکرد)	تعریف نقش	مثال
۱	زبان ابزاری	برآوردن نیازهای روزمره‌ی انسان	مکالمه شغلی، تبلیغات، نامه‌های اداری و تجاری
۲	زبان تنظیم‌گر	تأثیر در رفتار دیگران	دستور، خواهش، راهنمایی
۳	زبان تعاملی	تفاهم در روابط اجتماعی	گفت‌وگوهای عادی، دوستانه و خانوادگی، نامه‌های دوستانه
۴	زبان خصوصی (شخصی)	بیان عقاید شخصی	یادداشت شخصی، خاطره‌نویسی، نقدنویسی
۵	زبان خلّاق (هنری و ادبی)	بیان تخیلات و احساسات	سرودن شعر، داستان‌نویسی
۶	زبان علم و پژوهش	تحقیق و کسب اطلاعات علمی	مقاله و سخنرانی تحقیقی وعلمی، نگارش کتاب‌های علمی، میزگرد و مصاحبه‌های علمی
۷	زبان اطلاع رسانی	ارائه‌ی اطلاعات در زمینه‌های گوناگون	گزارش‌نویسی، گزارش شفاهی اخبار

فعالیت: به زندگی روزمره خود و دیگران فکر کنید و با توجه به مطالب جدول قبلی نقش‌های زبانی را در جدول زیر مشخص نمایید.

ردیف	عنوان	نقش یا کارکرد زبان
۱	مکالمه با مدیر مدرسه	زبان ابزاری
۲	فیلم‌نامه نویسی	
۳	دعوت از دانش‌آموز برای آمدن به پای تخته سیاه	
۴	گزارش مستقیم یک بازی فوتبال	
۵	صحبت با همسر یا پدر و مادر	
۶	کتاب روش آموزش زبان فارسی	

۶ـ۱ـ زبان، محملِ فرایندهای عالی ذهن

آیا تا به حال فکر کرده‌اید که زبان چه نقشی در «تفکر» انسان ایفا می‌کند؟ در «حافظه» چه نقشی دارد؟ و رابطه‌ی آن با «حل مسئله» چیست؟ آیا به این امر اندیشیده‌اید که انسان چطور از زبان برای تنظیم و طراحی رفتارهای خود استفاده می‌کند؟

و بالاخره آیا می‌دانید چرا زبان را مهم‌ترین ابزار شناخت جهان می‌دانند؟

زبان و تفکر: هم زبان و هم تفکر بر فرایندهای پیچیده‌ای متکی هستند که محصول شبکه‌ی اعصاب در قشر خاکستری مغز است. در این شبکه‌ی ظریف، حدود ۱۵ میلیارد سلول عصبی مشارکت دارند که زبان و تفکر با استفاده از آن فرایندهای عالی ذهن را فراهم می‌آورند؛ محصول این فرایندها علم، فلسفه، هنر، ابداعات و اختراعات و به‌طور خلاصه تمدن و فرهنگ بشری است.

هنگام فکر کردن اغلب ما «یک علامت کلامی را به جای تجربه‌ی مربوط به آن» قرار می‌دهیم و می‌توانیم در غیاب آن تجربه یک بار دیگر به آن مراجعه کرده و آن را مرور کنیم و در مورد آن بیندیشیم. همچنین با کنار هم گذاشتن تجربیات در قالب زبان می‌توانیم برای آینده فکر کنیم و به پیش‌بینی دست بزنیم. هنگامی که شما از دانش‌آموزانتان می‌خواهید حوادث مسافرت خود را بازگو کنند (بگویند یا بنویسند) آن‌ها آن تجربه را در ذهن حاضر کرده و با زبان درونی اجزای مختلف آن را مرور می‌کنند و سپس روی کاغذ می‌آورند.

فعالیت: صحنه‌ی یکی از کلاس‌های خود را به یاد بیاورید. آیا برای فکر کردن درباره‌ی آن کلاس و مرور مسایل آن از زبان درونی استفاده می‌کنید؟ چگونه؟

....

....

....

زبان و طرح‌ریزی و تنظیم رفتار: طرح‌ریزی یا برنامه‌ریزی فعالیتی است «خود سازمان‌بخش» که در طی آن، طراح یا برنامه‌ریز، اطلاعات مختلف را در جهت رسیدن به هدفی معین و از پیش تعیین شده با هم تلفیق می‌کند و راه‌های رسیدن به آن هدف را نیز مشخص می‌سازد. ما انسان‌ها در همه‌ی امور نخست دست به طراحی می‌زنیم سپس آن‌ها را به مرحله‌ی اجرا می‌گذاریم. در این کار «زبان» یک نقش کاملاً اساسی و مهم ایفا می‌کند. اگر به رفتار خردسالان توجه کنید، مشاهده می‌کنید که آن‌ها هنگام انجام دادن کارهای عملی با خود گفت‌وگو می‌کنند. این نوع گفت‌وگو تا هفت‌سالگی به صورت «گفتار خود محور» و از آن به بعد به شکل «گفتار درونی» انجام می‌شود. بنابراین می‌توان گفت انسان از خردسالی تا بزرگ‌سالی قبل از شروع هر عمل و در حین انجام آن از زبان برای طراحی

و تنظیم اعمال خود استفاده می‌کند.

فعالیت: به زندگی روزمره‌ی خود و به دانش‌آموزانی که با آن‌ها مواجه بوده‌اید فکر کنید. سه مورد از فعالیت‌های خود را بنویسید که در آن‌ها به خود یا دانش‌آموزانتان فرمان‌های کلامی می‌دهید و به وسیله‌ی این فرمان‌ها مراحل مختلف آن فعالیت‌ها را طراحی و تنظیم می‌نمایید:

(۱) ....

(۲) ....

(۳) ....

زبان و حل مسئله[1]: حل مسئله به عنوان یکی از فرایندهای عالی ذهن دارای پنج مرحله به شرح زیر است:

۱ــ مواجهه (روبه‌رو شدن) با مسئله

۲ــ جمع‌آوری اطلاعات

۳ــ فرضیه‌سازی

۴ــ فرضیه آزمایی

۵ــ نتیجه‌گیری

فعالیت: با مراجعه به مطالب فصل اول از بخش چهارم به پنج مرحله‌ی بالا دقت کنید و نقش زبان را در هر مرحله بنویسید.

مرحله‌ی (۱) ....

مرحله‌ی (۲) ....

مرحله‌ی (۳) ....

مرحله‌ی (۴) ....

مرحله‌ی (۵) ....

زبان و حافظه: مهم‌ترین ابزار انسان برای حفظ کردن مطلب، مفاهیم یا حوادثی که با آن روبه‌رو می‌شود، زبان است.

از سوی دیگر تجربه ثابت کرده است که کودکان هرچه بیش‌تر دارای دانش زبانی می‌شوند، حافظه‌ی آن‌ها نیز بیش‌تر رشد می‌کند. چنان که می‌دانید ما معمولاً برای سازماندهی اطلاعات، به یادسپاری و بازشناسی آن‌ها و نیز کاوش در حافظه از زبان استفاده می‌کنیم. پس باید گفت: ازبرکردن از یک طرف با حافظه و از طرف دیگر با پیشرفت زبان کودک همبستگی دارد. همچنین ما بیش‌تر

۱ــ برای آشنایی بیش‌تر با فرایند «حل مسئله» به فصل اول بخش چهارم مراجعه کنید.

اوقات برای به خاطر آوردن امور از فرایند یاد یاری کمک می‌گیریم و بیش‌تر ابزارهای یاد یاری مبتنی بر زبان هستند.

فعالیت: به اموری همچون حفظ کردن و یادآوری شعر، شماره تلفن، جدول ضرب، سوره‌های قرآن، نشانی مکان‌ها، ساعت پخش برنامه‌های تلویزیون و ... فکر کنید. به نظر شما زبان در این امور چقدر نقش دارد؟

فعالیت: به کتاب فارسی دوم دبستان مراجعه کنید. برای یادگیری کدام قسمت‌های آن، دانش‌آموزان از کارکرد حافظه و زبان بی‌نیاز هستند؟

زبان مهم‌ترین ابزار شناخت: به نظر شما، ما شناخت خود را از جهان و پدیده‌های آن چگونه کسب می‌کنیم؟ آیا زبان در این راه نقشی بر عهده دارد یا خیر؟

انسان، شناخت جهان را از طریق حواس بینایی، بویایی، لامسه، چشایی و شنوایی کسب می‌کند. در این میان دو حس شنوایی و بینایی که یکی ابزار مهارت گوش دادن و دیگری ابزار مهارت خواندن است، در پرورش مهارت زبان بسیار مؤثرند. اما این نکته که نابینایان متون نوشتاری را از طریق حس لامسه (خط بریل) می‌خوانند، نشانه‌ی آن است که این حس نیز یک امر زبانی محسوب می‌شود.

رابطه‌ی میزان شناخت کودک از جهان و رشد زبانی او یک رابطه‌ی دوسویه است. به‌عبارتی، افزایش شناخت از جهان باعث غنای زبانی کودک خواهد شد و برعکس رشد زبانی وی به افزایش رشد شناختی او منجر می‌گردد. کودک به کمک زبان پدیده‌های جهان را دسته‌بندی می‌کند و از آن‌ها شبکه‌ای وسیع از روابط مفهومی می‌سازد. او دانسته‌های خود را طبقه‌بندی کرده و در مواجهه با پدیده‌های جدید، به کمک زبان، از اطلاعات قبلی و پیش دانسته‌های خود برای درک بهتر مطالب جدید استفاده می‌کنند.

فعالیت: به مفهوم «تضاد واژگانی» در زبان فکر کنید. فکر می‌کنید چه رابطه‌ای میان یادگیری این مفهوم و شناخت بیش‌تر از جهان وجود دارد؟

مثال تضاد واژگانی: بالا و پایین، چپ و راست، مشرق و مغرب، شمال و جنوب

فصل دوم

کدام یک از جنبه‌های زبان فارسی در دوره‌ی ابتدایی آموزش داده می‌شود؟

۱ــ۲ــ کلیات

هدف اصلی این کتاب توسعه‌ی دانش و افزایش مهارت شما در زمینه‌ی آموزش «زبان فارسی» در دوره‌ی ابتدایی است. بنابراین برایتان روشن است که برای آموزش زبان فارسی نخست باید آن را بهتر بشناسید. از طرفی باید گفت آموزش و یادگیری تمام و کمال هر زبان از جمله زبان فارسی، حتی اگر هیچ‌گونه محدودیت زمانی هم وجود نداشته باشد و ساعات زیادی در اختیار معلم و شاگرد گذارده شود، نیز امکان‌پذیر نیست. هیچ فارسی زبانی را نمی‌توان یافت که بر همه‌ی ابعاد این زبان تسلط کامل داشته باشد چرا که ساختار زبان فارسی و مسایل کاربردی آن (مانند دیگر زبان‌ها) بسیار پیچیده و وسیع است. بنابراین برنامه‌ریزان و مؤلفان مواد آموزش درس فارسی باید با فرورفتن در دریای ژرف این زبان دست به «گزینش» بزنند و شما آموزگاران را با پاره‌ای از ارزشمندترین و مهم‌ترین عناصر در آموزش زبان فارسی آشنا کنند. در واقع، در فرایند برنامه‌ریزی و انتخاب محتوای زبانی، اهداف کلی برنامه بسیار تعیین کننده است.

با توجه به هدف‌های کلی مراحل زیر انجام می‌پذیرد.

۱ــ انتخاب گونه‌ی زبانی مناسب از میان گونه‌های تاریخی زبان (فارسی باستان ــ فارسی میانه ــ فارسی معاصر)

۲ــ انتخاب گونه‌ی زبانی مناسب از میان گونه‌های جغرافیایی (لهجه‌ها)

۳ــ انتخاب گونه‌ی زبانی مناسب از میان گونه‌های سبکی (رسمی، غیررسمی، دوستانه)

۴ــ انتخاب گونه‌ی زبانی مناسب از میان گونه‌های سیاق سخن (علمی، ادبی، سیاسی و ...)

۵ــ انتخاب گونه‌ی زبانی مناسب از میان گونه‌های گفتاری یا نوشتاری

۶ــ انتخاب گونه‌ی زبانی مناسب از میان گونه‌های اجتماعی زبان فارسی (زبان طبقات، شغل‌ها، زن و مرد، سن، سطح سواد)

۷ــ انتخاب مناسبی از عناصر و قواعد ساخت آوایی زبان فارسی به جهت آموزش.

۸ــ انتخاب مناسبی از عناصر و قواعد ساخت صرفی زبان فارسی به جهت آموزش.

۹ــ انتخاب مناسبی از عناصر و قواعد ساخت نحوی زبان فارسی به جهت آموزش.

۱۰ــ انتخاب مناسبی از عناصر و قواعد ساخت معنایی زبان فارسی به جهت آموزش.

۱۱ــ انتخاب آموزش جنبه‌هایی از ادبیات (شعر و نثر) زبان فارسی.

۱۲ــ انتخاب مناسبی از مهارت‌های برقراری ارتباط شفاهی (مهارت‌های گوش دادن و صحبت کردن) به جهت آموزش.

توجه : در این خصوص در بخش سوم مطالبی خواهید خواند.

۱۳ــ انتخاب مناسبی از مهارت‌های برقراری ارتباط مکتوب (مهارت‌های خواندن و نوشتن مانند املا و انشا)

توجه : در خصوص مهارت خواندن در بخش سوم مطالبی خواهید خواند. اما در مورد مهارت نوشتن به کتاب مستقل «روش تدریس مهارت‌های نوشتن در دوره‌ی دبستان» مراجعه کنید.

در این فصل ما به شما نشان خواهیم داد که در تألیف کتاب‌های درس فارسی دبستان، در هر بند (به جز بندهای ۱۲ و ۱۳ که در جای دیگری مورد بحث قرار خواهد گرفت) چه گزینش‌هایی و به چه دلایلی باید انجام شود. مطالعه‌ی مطالب این فصل و انجام فعالیت‌های عملی آن شما را به دانش‌نظری مناسبی مسلط خواهد کرد تا آنجا که خواهید توانست با اندیشه‌ای ژرف‌تر به طراحی فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری در کلاس‌های درس اقدام نمایید.

۲ــ۲ــ اهداف آموزش زبانی فارسی در دوره‌ی دبستان*

در قسمت قبل گفتیم که به علت گستره‌ی وسیع زبان فارسی و نیز محدودیت‌های زمانی در هنگام تألیف کتاب‌های درس، باید از میان جنبه‌های مختلف زبان به گزینش دست زد. هم‌چنین گفتیم که برای گزینش این جنبه‌ها نخست باید اهداف تعیین شده مورد توجه قرار گیرند.

در واقع محتوای درس فارسی در دوره‌ی ابتدایی باید دانش‌آموزان را قادر سازد تا به اهداف تعیین شده نایل شوند. این اهداف عبارت‌اند از :

الف ــ اهداف حیطه‌ی شناختی، شامل:

۱ــ آشنا شدن کودکان با ساختار زبان فارسی معیار به طور تخصصی ؛

* هدف‌هایی که در اینجا ذکر می‌شود در زمره‌ی اهداف کلی آموزش زبان فارسی در پنج پایه‌ی دبستان است. اهداف اختصاصی پایه‌های اول تا پنجم ابتدایی در فصل اول از بخش چهارم درج شده است ؛ برای مطالعه‌ی این اهداف به آن فصل مراجعه کنید.

۲ــ گسترش حوزه‌ی نمادها و معانی در کودکان ؛

۳ــ آشنا شدن کودکان با زبان گفتاری و زبان نوشتاری و درک تفاوت میان این دو ؛

۴ــ آشنا شدن کودکان با نظم و نثر و درک تفاوت این دو ؛

۵ ــ آشنا شدن کودکان با جلوه‌های هنری زبان فارسی، به طور مختصر ؛

۶ــ آشنا شدن کودکان با مسایل اقتصادی، اجتماعی، سیاسی، فرهنگی، علمی و هنری در قالب زبان فارسی.

ب ــ اهداف حیطه‌ی عاطفی، شامل:

۱ــ ایجاد و تقویت علاقه و نگرش مثبت در کودکان نسبت به مبانی ارزش، فرهنگی و ملی کشور ؛

۲ــ ایجاد و تقویت علاقه و نگرش مثبت در کودکان نسبت به بیان احساسات، عواطف و افکار خود در قالب گفتار و نوشتار ؛

۳ــ ایجاد تقویت علاقه و نگرش مثبت در کودکان نسبت به جنبه‌های زیبا شناختی سخن و تحسین آن ؛

۴ــ ایجاد تقویت علاقه و نگرش مثبت در کودکان نسبت به مطالعه ؛

۵ــ تلطیف احساسات و عواطف کودکان.

ج ــ اهداف حیطه‌ی مهارتی، شامل:

۱ــ مهارت گوش دادن ؛

۲ــ دقت و تمرکز در سخن گوینده ؛

۳ــ درک سخن و دریافت پیام ؛

۴ــ دریافت ارتباط بین بخش‌های مختلف پیام ؛

۵ــ قضاوت درباره‌ی شنیده‌ها.

د ــ اهداف حیطه‌ای سخن گفتن، شامل:

۱ــ به‌کارگیری اندیشه قبل از سخن گفتن ؛

۲ــ به کارگیری گونه‌های زبانی، متناسب با هر شنونده ؛

۳ــ توانایی سخن گفتن در برابر جمع ؛

۴ــ به کارگیری کارافزارهای مناسب ارتباطی شفاهی ؛

۵ــ رساندن پیام منسجم ؛

۶ــ توانایی شرکت در بحث و گفت‌وگو.

هـ ــ اهداف مهارت خواندن، شامل:

۱ــ تمرکز و دقت در متن نوشتاری ؛

۲ــ توانایی بلندخوانی و صامت‌خوانی ؛

۳ــ روخوانی با لحن و آهنگ مناسب جمله و متن ؛

۴ــ درک نوشته‌ها و پیام اصلی متن ؛

۵ــ دریافت ارتباط بین بخش‌های یک متن ؛

۶ــ به‌کارگیری کارافزارهای مناسب در خواندن ؛

۷ــ کسب عادات مطلوب در مطالعه.

و ــ اهداف مهارت نوشتن*، شامل:

۱ــ به‌کارگیری صحیح و بهنجار خط فارسی ؛

۲ــ نوشتن درست صورت کلمات و جملات (املای صحیح) ؛

۳ــ به کارگیری نشانه‌های ویرایش در متن ؛

۴ــ توانایی نگارش صحیح در قالب برخی پاره مهارت‌های نگارش.

فعالیت: هدف شماره‌ی (۳) را یک بار دیگر بخوانید :

۱ــ چند مورد از تفاوت‌های جنبه‌ی گفتاری و جنبه‌ی نوشتاری زبان فارسی معیار را بنویسید :

....

....

....

۲ــ چند مورد از تفاوت‌های لهجه‌ی محلی (گفتاری) دانش‌آموزان استان خود را با زبان فارسی معیار بنویسید :..................................

....

....

....

هدف شماره‌ی ۱۰ را یک بار دیگر بخوانید ؛ چند راهکار عملی جهت ایجاد و تقویت علاقه و نگرش مثبت در کودکان نسبت به مطالعه پیشنهاد کنید :

....

....

---

* چنان‌که قبلاً هم متذکر شدیم، مسایل مربوط به آموزش مهارت نوشتن را در کتاب آموزش مهارت‌های نوشتن مطالعه کنید.

....

....

تذکر: فعالیت‌های علمی در خصوص حیطه‌ی مهارتی (گوش‌دادن، سخن‌گفتن و خواندن) رد فصل‌های بعدی خواهد آمد.

۳ــ۲ــ زبان فارسی دوره‌ی دبستان کدام گونه‌ی تاریخی زبان فارسی است؟

همه‌ی زبان‌ها دارای گونه‌های تاریخی (زمانی) هستند. در زبان فارسی نیز، در طول تاریخ تحولات این زبان، سه گونه‌ی تاریخی فارسی باستان، فارسی میانه و فارسی دری (نوین) پدید آمده است. در هفت هزار سال پیش در جنوب روسیه و شمال قفقاز امروزی قومی می‌زیسته‌اند که تاریخ‌نویسان آن‌ها را به نام قوم «هند و اروپایی» می‌شناسند.

پس از مهاجرت این قوم به سوی هند، ایران و اروپا و با گذشت زمان، زبان واحد آن‌ها دچار تحولات گوناگونی شد که یکی از این گونه‌ها را «ایرانی باستان» می‌نامند. امروزه از زبان ایرانی باستان اثری برجای نمانده است اما می‌دانیم که این زبان خود به چهار زبان **سکایی، مادی، اوستایی** و **فارسی باستان** منشعب شده است. از زبان سکایی و مادی به جز چند واژه اثری در دست نیست. در خصوص زبان اوستایی آثار متعددی برجای مانده است. اما از فارسی باستان که تا پایان حکومت هخامنشیان در ایران رواج داشت کتیبه‌های زیادی با خط میخی و به ویژه در شهرهای شیراز و کرمانشاه موجود است. حدود ۲۳۰۰ سال پیش، بر اثر تحولات مختلف، زبان فارسی باستان به فارسی میانه تبدیل شد. فارسی میانه که خودداری دو گویش مهم **پهلوی اشکانی** و **پهلوی ساسانی** بود ۱۲۰۰ سال پابرجا بود و پس از آن تقریباً در سال ۲۵۴ هجری قمری (به سلطنت رسیدن یعقوب لیث صفار) جای خود را به زبان **فارسی دری** داد. در این سال یعقوب لیث دولت مستقل ایران را در شهر زرنج سیستان تأسیس و زبان فارسی دری را زبان رسمی ایران اعلام کرد. در دوران همه‌ی سلسله‌های بعدی مثل سامانیان و غزنویان، سلجوقیان، خوارزمشاهیان و حتی در دوران استیلای مغولان رسمیت زبان فارسی در ایران ادامه یافت که تاکنون نیز ادامه دارد. از آغاز ورود اسلام به ایران زبان فارسی با زبان عربی برخورد پیدا کرد و در نتیجه لغات زیادی از زبان عربی وارد زبان فارسی شد.

در درون حکومت غزنویان و سلجوقیان نیز واژه‌های ترکی و در دوران مغولان واژه‌های مغولی به زبان فارسی راه یافتند و در دوره‌های بعدی، یعنی دوران صفویان، افشاریان، زندیان و قاجاریان بر اثر مراوده‌ی ایرانیان با کشورهای اروپایی لغاتی از زبان‌های اروپایی، به خصوص زبان فرانسه و

روسی وارد زبان فارسی شد. در دوران پهلوی نفوذ زبان فرانسه در ایران کم‌رنگ شد اما در عرض واژه‌های زیادی از زبان انگلیسی وارد زبان فارسی شد*.

در اولین قانون اساسی ایران که پس از انقلاب مشروطه نوشته شد زبان فارسی به عنوان زبان رسمی کشور انتخاب شد. پس از پیروزی انقلاب اسلامی ایران در سال ۱۳۵۷ نیز طبق اصل پانزدهم قانون اساسی، که با ۹۸/۲٪ آرای ملت ایران به تصویب رسید، زبان فارسی هم‌چنان به عنوان زبان رسمی کشور، که یکی از جلوه‌های آن کتاب‌های درسی است، باقی ماند.

فعالیت: قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران را بخوانید و اصل پانزدهم آن را در زیر درج کنید :

اصل پانزدهم قانون اساسی ایران

فعالیت : به متون کتاب‌های درسی دبستان بنگرید و بنویسید که زبان فارسی به کار رفته در این کتاب‌ها از کدام گونه‌های تاریخی زبان فارسی است :

فارسی باستان ☐ فارسی میانه ☐ فارسی دری ☐

۴ــ ۲ــ زبان فارسی دوره‌ی دبستان جزء کدام یک از گونه‌های جغرافیایی (زبان) است؟

زبان فارسی نیز مانند همه‌ی زبان‌های دیگر دارای گونه‌های جغرافیایی (لهجه‌های) متفاوت و متنوع است. فارسی اصفهانی، فارسی مشهدی، فارسی قمی، فارسی کرمانی، فارسی شیرازی، فارسی همدانی و چندین لهجه‌ی دیگر گونه‌های جغرافیایی زبان فارسی در کشور ما هستند.

---

* در این قسمت از ورود واژه‌های عربی، ترکی، روسی، مغولی، فرانسوی و انگلیسی به فارسی یاد شد. این نکته به معنی رابطه یک طرفه‌ی زبان فارسی با این زبان‌ها نیست. بلکه قرض‌گیری زبان‌ها از یکدیگر یک امر طبیعی است چنان که زبان انگلیسی نیز سرشار از لغات زبان فرانسوی است، یا بسیاری از لغات زبان فارسی نیز در زبان‌های ترکی، عربی، فرانسوی، انگلیسی و دیگر زبان‌ها رسوخ کرده است.

چند مثال از واژه‌های فارسی که به زبان انگلیسی راه یافته است :

اسفناج = Spinach، قند =Candy، شکر= Sugar، پردیس =Paradise

بلوط = Bellota، لیمو = Lemon، نارنج = Orange، فرمان =Firman

اما می‌دانید که در هر جامعه مردم به یک گونه‌ی زبانی مشترک یا «میانجی» نیاز دارند که به عنوان یک عنصر وحدت آفرین برای برقراری ارتباط، مورد استفاده‌ی آحاد جامعه قرار گیرد. این گونه‌ی زبانی مشترک را زبان معیار و در جامعه‌ی ما «فارسی معیار» می‌نامند. فارسی معیار لهجه‌ی استانداردی است که در صدا و سیما و سخنرانی‌های رسمی مقامات کشوری و کلاس‌های درس توسط استادان دانشگاه و دبیران و معلمان مورد استفاده قرار می‌گیرد. بنابراین لازم است هر کودک دبستانی بتواند علاوه بر استفاده از لهجه‌ی محلی خود که هنگام ارتباط با والدین یا هم شهریان خود از آن استفاده می‌کند، به زبان فارسی معیار هم مسلط شود تا هنگام گوش دادن یا سخن گفتن با دیگر هموطنان خود به راحتی مقاصد آن‌ها را بفهمد و منظور خود را بیان کند.

علاوه بر زبان فارسی و لهجه‌های آن، گروهی از هموطنان ما که در مناطق دو زبانه زندگی می‌کنند علاوه بر زبان فارسی به یک گویش محلی دیگر نیز صحبت می‌کنند مثل گیلکی، کردی، ترکی، عربی، ترکمنی و بلوچی. در مناطق دو زبانه نیز زبان فارسی معیار به عنوان زبان میانجی آموخته می‌شود. لیکن معلمان در این مناطق باید با روش‌های آموزش زبان دوم نیز آشنا باشند تا بتوانند در امر آموزش مهارت‌های زبان فارسی بهتر عمل کنند[1].

۵ــ۲ــ زبان فارسی دوره‌ی دبستان برکدام «سیاق سخن» تکیه دارد؟

زبان فارسی از لحاظ کاربرد آن در بافت موضوعی دارای سه سیاق مختلف است :

الف ــ سیاق محاوره‌ای

ب ــ سیاق علمی

ج ــ سیاق ادبی

سیاق محاوره‌ای زبان برای رفع نیازهای ارتباطی در زندگی روزمره آحاد فارسی زبان‌ها کاربرد فراوانی دارد ؛ سیاقی است پاک نمکین و گاهی سرشار از ذوق و حکمت ایرانی ــ اسلامی مردم ما زبان علمی، زبانی است شفاف با تعبیرهای مستقیم که دارای ساخت منطقی و منظم است. هر کلمه معنای خاص خود را دارد و ابهام معنایی یا چند معنایی در واژه‌ها راه ندارد. مثلاً اگر در زبان محاوره‌ای می‌توانیم «نیرو»، «قوه»، «قدرت» و «توان» را به جای هم به‌کار ببریم. [دیگر **قدرت** (توان) (نیرو) (قوه) در بدن ندارم]. اما در سیاق علمی، مثلاً زبان علم فیزیک، هر کدام از این کلمات یک معنی و تعریف خاص دارند و نمی‌توان آن‌ها را به‌جای هم به کار برد.

۱ــ برای آشنایی با این روش‌ها به منبع معرفی شده در پایان این بخش مراجعه کنید.

و اما سیاق ادبی محملی است برای ظهور و تجلی نقش زیبایی آفرینی زبان. در سیاق ادبی برخلاف سیاق علمی، خواننده یا شنونده با هنر روبه‌روست اما هنری که مصالح آن نه رنگ (نقاشی) و نه صدا (موسیقی)، و نه سنگ (مجسمه‌سازی) بلکه زبان است. به عبارتی هم می‌توان گفت که زبان ادبی، به ویژه زبان شعر، زبانی است که هم بر تصویرسازی از واقعیات و هم بر تصویرسازی خیالی تکیه دارد.

در کتاب‌های فارسی دوره‌ی دبستان از هر سه سیاق بالا استفاده می‌شود. بنابراین معلمان باید آگاهانه تلاش کنند تا کودکان با هر سه سیاق یادشده آشنا شوند و با معرفی کتاب‌های غیر درسی آن‌ها را یاری دهند که به این توانش دست یابند.

۶ــ۲ــ در دوره‌ی دبستان گونه‌ی گفتاری مهم است یا گونه‌ی نوشتاری؟

مثال‌های زیر را با هم مقایسه کنید :

مثال ۱: به او می‌گویم دیگر این کار را نکند.

ــ بهِش می‌گم دیگه این کارُ نکنه.

مثال ۲: می‌روم ← می‌رَم، دارد می‌آید ← داره می‌آد

ــ به خانه رفت ← رفت خونه، می‌نشیند ← می‌شینه

همان‌طور که ملاحظه کردید گونه‌ی گفتاری فارسی با گونه‌ی نوشتاری تفاوت‌های زیادی دارد. اینک سؤال بالا را تکرار می‌کنیم که در دوره‌ی دبستان باید به کدام گونه توجه کرد؟ گونه‌ی گفتاری یا گونه‌ی نوشتاری؟

پاسخ ما این است که در مهارت گوش دادن و سخن گفتن، باید بیش‌تر به گونه‌ی گفتاری و تا حدی نیز به گونه‌ی نوشتاری توجه کرد. چون باید مهارت گوش دادن سخنرانی‌های علمی و ادبی را که تا حدی به زبان نوشتاری نزدیک هستند نیز آموزش داد. در مهارت خواندن و نوشتن بیش‌ترین تلاش باید برای آموزش گونه‌ی نوشتاری صرف شود.

نکته‌ی جالب توجه این است که سخن گفتن معلمان در کلاس درس نباید تصنّعی جلوه کند، بلکه آنان باید با همان گونه‌ی گفتاری خود با دانش‌آموزان ارتباط برقرار کنند. لیکن همان‌طور که در بحث از زبان فارسی معیار گفته شد، سعی کنند از لهجه‌ی فارسی معیار استفاده کنند و از سخن گفتن **به لهجه‌ی محلی اجتناب کنند. همچنین معلم نباید فرایندهای زبانی کم سوادان و بی‌سوادان را در گفتار خود راه دهد، فرایندهایی مثل قلب (عکس ← عسک، کبریت ← کربیت) و ابدال (طناب ← طناف، دیوار ← دیفار، سوراخ ← سولاخ) را هرگز به‌کار نبرید.**

۷ـ۲ـ مهم‌ترین مسایل ساخت آوای زبان فارسی در دوره‌ی دبستان چیست؟

زبان فارسی مانند زبان‌های دیگر دارای چند ساخت است. ساخت آوایی، ساخت واژه، ساخت جمله، ساخت متن و ساخت معنایی.

در این کتاب به لحاظ اهمیّت آشنایی آموزگاران، به‌خصوص معلمان پایه‌ی اوّل ابتدایی با ساخت آوایی زبان فارسی، مطالبی کوتاه درباره‌ی این ساخت عنوان می‌کنیم.

صامت‌ها و مصوّت‌های زبان فارسی

در هر زبان دو نوع آوا وجود دارد : **صامت مصوّت**. زبان فارسی دارای **۲۳ صامت** و **۶ مصوّت** است.

صامت‌های زبان فارسی: برای توصیف آواهای زبان نخست لازم است اندام‌های صوتی را که تولید انواع آواها را برعهده دارند معرفی کنیم، زیرا این اندام‌ها به‌عنوان محل یا جایگاه تولید آواها از اهمیّت بسیاری برخوردارند.

چاکنای: فاصله‌ی بین تارهای صوتی را چاکنای می‌نامیم. محل تولید صامت همزه / /(۴،۱،۶) و / h / (هـ، ح) فارسی چاکنای است و بدین سبب آن‌ها را **صامت‌های چاکنایی** می‌نامیم.

کام: کام یا سقف دهان از پشت دندان‌ها بال تا ملاز (زبان کوچک) امتداد دارد. صامت‌های / K/ (ک)، / g / (گ) و / y / (ی) در زبان فارسی در قسمت کام تولید می‌شوند و از این‌رو آن‌ها را **صامت‌های کامی** می‌نامیم.

ملاز: ملاز یا زبان کوچک، زائده‌ای است نرم و گوشتی که در انتهای سقف دهان قرار دارد و محل تولید صامت‌های /q/ (غ، ق) و /x / (خ) می‌باشد ؛ به همین جهت این صامت‌ها را **صامت‌های ملازی** می‌خوانیم.

لثه: پشت دندان‌های بالا را لثه می‌نامیم. در زبان فارسی لثه جایگاه تولید صامت‌های /S / (س، ث، ص)، /Z/ (ز، ذ، ض و ظ)، /r/ (ر)، /n/ (ن) و /l/ (ل) می‌باشد که بدین جهت آن‌ها را **صامت‌های لَثوی** می‌نامیم.

مرز لثه و کام: برخی صامت‌های زبان فارسی در مرز لثه و کام تولید می‌شوند. از این‌رو آن‌ها را **صامت‌های لثوی ــ کامی** می‌نامیم. این صامت‌ها عبارتند از /š/ (ش)،/ž/ (ژ)، /dz / (ج) و /ts/ (چ).

دندان‌ها: دو ردیف دندان بالا و پایین نیز اندام‌های آواساز هستند. دو دندان بالا که در پشت لب‌ها واقع هستند در زبان فارسی محلِ تولید صامت‌های /t/ (ت،ط) و /d/ (د) می‌باشند ؛ بدین‌سبب این صامت‌ها را **صامت‌های دندانی** می‌نامیم.

لب‌ها: پس از زبان، لب‌ها مهم‌ترین اندام‌های آواساز به‌شمار می‌روند. ساختمان ماهیچه‌ای لب‌ها آن‌ها را قادر می‌سازد که مانند زبان در تمام جهات حرکت کنند و به حالت گرد یا گسترده درآیند. محل تولید صامت‌های/p / (پ) و /m / (م) در زبان فارسی دو لب بالا و پایین هستند و بدین‌سبب این آواها را صامت‌های دولبی می‌نامیم.

مرز لب و دندان: دو صامت /f/ (ف) و /v/ (و) براثر تماس دندان‌های بالا و لب پایین تولید می‌شوند ؛ به این جهت آن‌ها را صامت‌های لب و دندانی نام می‌نهیم.

زبان: علاوه بر چاکنای و اندام‌هایی مثل ملاز، کام، لثه ، دندان‌ها و لب‌ها که محل تولید صامت‌های فارسی هستند، عضو دیگری هم در حفره‌ی دهان وجود دارد که در تولید همه آواها به‌نوعی نقش مهمّی دارد ؛ امّا معمولاً در توصیف آواها از ذکر آن خودداری می‌شود. مثلاً می‌دانیم که هنگام تولید /t/ (ت) و /d/ (د) زبان نیز به همراه دندان نقش مهمّی ایفا می‌کند، امّا همان‌طور که گفته شد هنگام اشاره به محل تولید آن، این دو صامت را فقط «دندانی» می‌خوانیم.

زبان اندامی نرم و گوشتی است که دارای قابلیّت انعطاف و تحرک فراوان است و می‌تواند در تمام جهات به‌حرکت درآید. این اندام که مهم‌ترین عضو گویایی به‌شمار می‌رود عامل اساسی تولید بیش‌تر آواهای زبان است.

جایگاه تولید صامت‌های زبان فارسی	
دولبی	p (پ) ، b (ب) ، m (م)
لب و دندان	f (ف) ، v (و)
دندانی	t (ت، ط) ، d (د)
لثوی	s (س، ث، ص)، z (ز، ذ، ض، ظ)، r (ر)، n (ن)، l (ل)
لثوی ــ کامی	š (ش)، ž (ژ)، ts (چ)، dz (ج)
کامی	k (ک)، g (گ) ، Y (ی)
ملازی	q (غ، ق) ، x (خ)
چاکْنایی	? (ع، ا، ء) ، h (هـ، ح)

مصوّت‌های زبان فارسی: مصوّت‌ها را معمولاً براساس سه ملاک توصیف و طبقه‌بندی می‌کنند :

۱ــ فاصله‌ی زبان از سقف دهان (ارتفاع زبان) : بسته یا میانی یا باز ؛

۲ــ بخشی از زبان که در تولید مصوّت موردنظر نقش دارد : پیشین یا پسین ؛

۳ــ شکل لب‌ها : گرد یا گسترده.

زبان فارسی دارای شش مصوّت است : (ـَ) a ، (ـِ) e ، (ـُ) o ، (آ) â ، (و) u ، (یـ ی) i.

۱ــ *ارتفاع زبان:* هنگام تولید مصوّت‌ها هرچه فاصله‌ی زبان از کام کم‌تر باشد، مصوّت بسته‌تر و هرچه این فاصله بیش‌تر باشد، مصوّت بازتر است. در زبان فارسی مصوّت‌های /i/ و /u/ مصوّت بسته، مصوّت‌های /e/ و /o/ مصوّت میانی و مصوّت‌های /a/ و / â / مصوّت باز می‌باشند.

۲ــ *محل تولید:* اگر جلوی زبان و بخش آغازین کام (سخت کام) در تولید یک مصوّت نقش داشته باشند آن مصوّت را مصوّت پیشین می‌نامیم و اگر عقب زبان و انتهای کام (نرم‌کام) سازنده‌ی مصوّت باشند، آن را مصوّت پسین می‌نامیم. در زبان فارسی مصوّت‌های / i /، /e/ و /a/ پیشین و مصوّت‌های /u/، /o/ و / â / پسین هستند.

۳ــ *شکل لب‌ها:* تغییر شکل لب‌ها موجب تغییر حجم حفره‌ی دهان می‌شود. چنانچه لب‌ها گرد شوند، طول حفره‌ی دهان بیش‌تر شده از عرض آن کم می‌شود و مصوّت‌هایی که در این شرایط تولید شوند مصوّتِ گرد نامیده می‌شوند امّا اگر لب‌ها به شکل گسترده درآیند، عرض حفره‌ی دهان افزایش یافته ولی طول آن کاهش می‌یابد. مصوّت‌هایی که در این شرایط تولید شوند مصوّت گسترده خوانده می‌شوند. از شش مصوّت زبان فارسی سه مصوّت گرد و سه مصوّت گسترده است، به این ترتیب که سه مصوّت پسین /u/، /o/ و / â / را مصوّت گرد و سه مصوّت پیشین /i/، /e/ و /a/ را مصوّت گسترده می‌نامند.

جدول مصوّت‌های فارسی

پسین‌گرد	پیشین گسترده	ارتفاع زبان
او u	یـ ی i	بسته
ـُ o	ـِ ـه ه e	میانی
آ â	ـَ a	باز

فرایند تولید ناقص (پدیده‌ی تشدید) در زبان فارسی

طبق یافته‌های علم زبان‌شناسی، به‌طور کلّی برای تولید هر صامت سه مرحله‌ی مشخص لازم است : در مرحله‌ی اوّل اندام‌های معینی برای تولید صامت مذکور آماده می‌شوند که این مرحله را «آمادگی» یا «گرایش» نامیده‌اند. در مرحله‌ی دوم اندام‌های آواساز برای مدتی کوتاه در جایگاه و حالت تولید توقف می‌کنند ؛ مدّت این توقف بستگی به نوع صامت دارد. این مرحله را «درنگ» یا «گیرش» می‌نامیم. در مرحله‌ی سوم آوای موردنظر تولید می‌شود و اندام‌های سازنده‌ی آن به حالت

عادّی باز می‌گردند و یا خود را برای تولید آوای بعدی آماده می‌سازند. این مرحله را «انجام» یا «رهش» می‌نامیم. برای مثال، صامت /p/ را درنظر می‌گیریم: مرحله‌ی آمادگی عبارت است از حرکت لب‌ها به طرف یک‌دیگر و چسبیدن آن‌ها به‌هم، بالا رفتن نرم‌کام و مسدود شدن راه بینی. در مرحله‌ی درنگ، این اندام‌ها در همین موقعیت مدّتی باقی می‌مانند تا هوای شش‌ها در پشت گرفتگی لب‌ها به‌صورت فشرده درمی‌آید. در مرحله‌ی انجام، لب‌ها باز می‌شوند و هوای فشرده ناگهان بیرون می‌جهد و آوای /p/ تولید می‌شود.

اگر مرحله‌ی انجام یک صامت و مرحله‌ی آمادگی صامت دیگر درهم «ادغام» شوند. مرحله‌ی درنگ این دو صامت به هم می‌پیوندد و به یک «درنگ طولانی» که معمولاً حاصل جمع دو درنگ است تبدیل می‌شود. این فرایند هنگامی رخ می‌دهد که دو صامت یکسان مانند پ و پ، مثلاً در کلمه‌ی لپّه (لپپه)، یا ج و ج، مثلاً در کلمه‌ی نجّار (نججار)، کنار هم قرار گیرند. این پدیده‌ی آوایی را «تولید ناقص» و علامتی را که برای نشان دادن آن مورد استفاده قرار می‌گیرد، تشدید (ّ) می‌نامند.

هجا (بخش) و ساخت آن در زبان فارسی

هجا از ترکیب صامت‌ها و مصوّت‌ها ساخته می‌شود و بزرگ‌ترین واحد ساخت آوایی زبان است. در آموزش دبستانی از هجا با اصطلاح «بخش» یاد می‌کنند؛ و مثلاً کلمه‌ی باران را که متشکل از دو هجای با + ران است دوبخشی می‌نامند. در نظام آوایی زبان فارسی سه نوع هجا وجود دارد:

الف ــ صامت + مصوّت ؛ مانند با در کلمه‌ی باران — bâ + rân

ب ــ صامت + مصوّت + صامت ؛ مانند دام کلمه‌ی بادام — bâ + dâm

ج ــ صامت + مصوّت + دو صامت ؛ مانند برف — bârf

صامت‌ها و مصوّت‌ها عناصر سازنده‌ی هجا هستند، امّا ترکیب آن‌ها از طریق قواعد خاصی صورت می‌پذیرد. این قواعد را قواعد ساخت هجا می‌نامیم.

فرایندهای آوایی و آموزش زبان فارسی

هنگام سخن گفتن، آواهای زبان، یعنی صامت‌ها و مصوّت‌ها، به‌عنوان کوچک‌ترین عناصر ساخت آوایی به‌صورت متوالی و در محور هم‌نشینی در کنار هم قرار می‌گیرد تا بزرگ‌ترین عناصر این ساخت، یعنی هجاهای زبان، را بسازند. از طرفی «واژک‌ها» به‌عنوان عناصر ساخت صرفی

به‌صورت متوالی و در محور هم‌نشینی کنار هم قرار می‌گیرند تا بزرگ‌ترین عناصر این ساخت، یعنی «واژه‌ها» را بسازند. در جریان این نوع ترکیب در بیش‌تر موارد تغییری در عناصر اولیّه حاصل نمی‌شود؛ مانند:

م + ی + ز ← میز　　　　میز + بان ← میزبان

سـ + ا + ک ← ساک　　　　کار + مند ← کارمند

دانش + گاه ← دانشگاه

امّا برخی موارد هنگام ترکیب عناصر اولیّه (آواها یا واژک‌ها) جهت ساختن واحدهای بزرگ‌تر (هجا یا واژه)، بعضی از عناصر اولیّه دچار تغییراتی می‌گردند که یا ماهیت اولیّه‌ی آن‌ها یا از دست می‌رود و یا دچار تغییر می‌شود و عنصری به عناصر اولیّه افزوده می‌شود؛ مانند:

شنـ + به ← شمبه　　　　مرد + ها ← مردا

ن ← م　　　　هـ ← ∅

قفل ← قلف

قـ + فـ + ل ← قـ + ل + ف

از این تغییرات، در علم زبان‌شناسی با عنوان فرایندهای آوایی ــ صرفی یاد می‌شود. در این قسمت از کتاب نقش این فرایندها را در بروز مشکلات یادگیری خواندن و نوشتن، به‌ویژه درس املا، با استفاده از فرایندهای حذف، قلب، افزایش و تبدیل مورد مطالعه قرار می‌دهیم.

۱ــ فرایند حذف: در زبان گفتاری، در هم‌نشینیِ عناصر اولیّه برای ساختن واحدهای بزرگ‌تر ممکن است یک یا چند عنصر از عناصر اولیّه حذف شوند. به‌همین دلیل این فرایند «فرایند حذف» نامیده می‌شود؛ مانند:

صبرکن ← صب کن　　　　قندشکن ← قن شکن

ر ← ∅　　　　د ← ∅

می‌آو َ رَ م ← می‌آرَم

و َ ← ∅∅

می‌توان با کم کردن سرعتِ حرف زدن از وقوع این فرایند جلوگیری کرد.

۲ــ فرایند قلب (جابه‌جایی): در زبان گفتاری، چنانچه هنگام هم‌نشینی عناصر اولیّه برای ساختن واحدهای بزرگ‌تر، جای دو عنصر با یک‌دیگر عوض شود، فرایندی به نام «فرایند قلب»

(جابه‌جایی عناصر) رخ می‌دهد ؛ مانند :

عکس ← عسک   کبریت ← کربیت

این فرایند با میزان سواد پدر و مادر و اطرافیان کودک رابطه‌ی مستقیم دارد، به این معنی که هرچه میزان دانش زبانی افراد و کلّ جامعه، نسبت به نظام نوشتاری بیش‌تر شود، به همان نسبت از وقوع این فرایند جلوگیری می‌شود.

۳ــ فرایند افزایش: گاهی اوقات در زبان گفتاری هنگام هم‌نشینی عناصر اولیّه برای ساختن واحدهای بزرگ‌تر، یک یا چند عنصر به عناصر اولیّه افزوده می‌شود. این فرایند را که به ضعف دانش زبان نوشتاری وابسته است، «فرایند افزایش» می‌نامیم ؛ مانند

سن و سال ← سند و سال   جهنّم ← جهندم

∅ ← د   ∅ ← د

ایوانکی ← ایوانکیف

∅ ← ف

دانش‌آموزان ممکن است براثر عادت نادرست زبان گفتاری خود، هنگام خواندن متن یا نوشتن املا، به‌صورت ناآگاهانه فرایندهای حذف، قلب و افزایش را به کارگیرند و در نتیجه در خواندن یا نوشتن دچار اشتباه شوند. همه‌ی این فرایندها غیراجباری هستند و اشتباهات حاصل از آن‌ها، چه در خواندن و چه در نوشتن غلط محسوب می‌شود.

۴ــ فرایند تبدیل: در زبان گفتاری، چنانچه هنگام هم‌نشینی عناصر اولیّه برای ساختن واحدهای بزرگ‌تر، یک عنصر به عنصری دیگر تبدیل شود، فرایندی به همین نام رخ می‌دهد. این فرایند خود بر دو نوع است :

الف ــ همگونی: چنانچه درجریان هم‌نشینی آواها، یک آوا کاملاً به آوای کناری خود تبدیل شود، همگونی کامی صورت می‌گیرد و اگر برخی خصوصیات آوای کناری خود را اخذ کند و به آوای سومی تبدیل شود، همگونی صورت می‌گیرد ؛ مانند :

بد + تر ← بتّر

د ← ت

پنـ+ به ← پمبه

ن ← م

حـ + ـَ + ذ + ف ← حَسف

ذ ← س

ب ــ ابدال: فرایندی است که طی آن عنصری به عنصر دیگر تبدیل شود. تفاوت آن با همگونی در این است که تبدیل آواها در فرایند همگونی، قاعده‌مند، همیشگی و تابع نظمی خاص است ؛ امّا تبدیل آواها در فرایند ابدال قاعده‌مند نیست و به‌صورت منفرد اتّفاق می‌افتد ؛ مانند :

بلدم ← بلتم　　　دیوار ← دیفار　　　طناب ← طناف

د ← ت　　　و ← ف　　　ب ← ف

شکر ← شیکر

ـِ ← ی

فرایند همگونی، اجباری بوده ولی فرایند ابدال غیراجباری است. به‌کار بستن فرایند همگونی برای همه سخنگویان زبان، چه آشنا به نظام نوشتاری و چه بی سواد و کم‌سواد الزامی و اجباری است ؛ ولی در مورد فرایند ابدال، میزان دانش زبانی افراد و اطلاع از نظام نوشتاری باعث کاهش کاربرد این فرایند می‌شود. بنابراین هنگام خواندن، کاربرد فرایند همگونی اجباری است و معلّم نباید دست به اصلاح گفتار دانش‌آموزان بزند و خواندنِ مثلاً شنبه به‌صورت شمبه را غلط پندارد ؛ امّا البتّه در املا کاربرد فرایند همگونی غلط محسوب می‌شود. فرایند ابدال، هم در خواندن متن و هم در نوشتن املا می‌تواند شخص را دچار اشتباه سازد که در هردو مورد غلط محسوب می‌گردد.

تذکّر ۱: معمولاً در پسران بیش‌تر از دختران این فرایندها مشاهده می‌شود.

تذکّر ۲: گاهی ممکن است در ادای کلمه‌ای دو یا چند فرایند باهم صورت گیرد :

مشق ← مقش ← مخش
↓
قلب + ابدال

تذکر ۳: بسیاری از اشتباهاتی که در زبان گفتاری رخ می‌دهد، جزو فرایندهای آوایی ــ صرفی است ولی جا انداختن مثلاً حرف «ر» در کلمه‌ی «ضرر» یا نوشتن «مراد» به‌جای «مداد» که در زبان گفتاری اتّفاق نمی‌افتد، جزو فرایندهای آوایی ــ صرفی به‌حساب نمی‌آید.

ویژگی‌های نظام نوشتاری (خط) زبان فارسی

تا پیش از ابداع خط، در جوامع مختلف بشری فقط از دو مهارت زبانی، یعنی گفتن و شنیدن برای ایجاد ارتباط استفاده می‌شد. امّا از حدود ده هزار سال پیش که اوّلین خطوط ساده‌ی نوشتاری ابداع شد، توانایی انسان در ایجاد ارتباط صدچندان گردید. به‌طور کلّی می‌توان گفت که خط به‌عنوان یک وسیله‌ی ثانوی برای نمایاندن عناصر آوایی زبان به‌وجود آمده است.

اگر زبان را دارای دو جنبه‌ی گفتاری و نوشتاری بدانیم، خط مربوط به جنبه‌ی نوشتاری زبان است. معمولاً خط را مهم‌تر از زبان گفتاری می‌دانند زیرا از طرفی نوشتار (خط) سنجیده‌تر از گفتار است، زیرا در هنگام نوشتن امکان تفکّر، سنجش و تجدیدنظر وجود دارد، و از طرف دیگر آثار معتبر ادبی و متون مذهبی و میراث فرهنگی از طریق نوشتار در دسترس جامعه قرار می‌گیرد. با این حال، بنابر دلایلی که مورد قبول اکثر زبان‌شناسان است، جنبه‌ی گفتاری زبان اصل و جنبه‌ی نوشتاری آن فرع است. این دلایل عبارت‌اند از :

۱ــ تمام جوامع انسانی دارای زبان گفتاری هستند، امّا همگی لزوماً دارای خط یا نظام نوشتاری نیستند.

۲ــ در برخی جوامع انسانی که دارای نظام نوشتاری هستند، افرادی یافت می‌شوند که در عین‌حال که به جنبه‌ی گفتاری زبان آن جامعه کاملاً تسلّط دارند، به دلیل بی سوادی هیچ‌گونه مهارتی در استفاده ازخط آن جامعه ندارند.

۳ــ قدمت خط در تاریخ بشر به حدود ده هزار سال پیش برمی‌گردد ولی پیدایش جنبه‌ی گفتاری زبان را، حتی اگر نخواهیم از آغاز حیات انسان فرض کنیم، باید بین پانصدهزار تا یک میلیون سال بدانیم.

۴ــ کودکان ما نخست جنبه‌ی گفتاری زبان را می‌آموزند و سپس از طریق آموزش آگاهانه به‌اصول حاکم بر نظام الفبایی زبان پی‌می‌برند.

۵ــ ممکن است در جامعه‌ای (مثل کشور ترکیه) خط بر اثر تحولات سیاسی و تصمیم مسئولان دولتی تغییر کند، ولی جنبه‌ی گفتاری زبان تقریباً هیچ گاه از تغییر خط تأثیر نمی‌پذیرد.

ویژگی‌های خط فارسی

خط فارسی از راست به چپ نوشته می‌شود. این خط دارای دو نوع نشانه است : نشانه‌های حرفی و نشانه‌های زیرو زبری.

الف ــ نشانه‌های حرفی: اسامی این دسته از نشانه‌ها از قرار زیر است : الف، ب، پ، ت، ث، جیم، چ، ح، خ، دال، ذال، ر، ز، ژ، سین، شین، صاد، ضاد، طا، ظا، عین، غین، ف، قاف، کاف، گاف، لام، میم، نون، واو، هـ، ی.

حروف دال، ذال، ر، ز، ژ، طا، ظا، و واو در همه‌جا به یک شکل نوشته می‌شوند. حروف الف، ب، پ، ت، ث، جیم، چ، ح، خ، سین، شین، صاد، ضاد، ف، قاف، کاف، گاف، لام، میم، نون، و، ی به‌دو شکل نوشته می‌شوند ؛ مانند حرف «ب» که به دو شکل «بـ» و «ب» نوشته می‌شود که به گونه‌ی اوّل حرف کوچک یا «غیرآخر» و به‌گونه‌ی دوم حرف بزرگ یا «آخر» می‌گوییم. حروف عین، غین و هـ به چهار شکل نوشته می‌شوند : در آغاز کلمه، وسط، چسبانِ پایانی و منفرد.

یکی از زبان‌شناسان در این زمینه ضمن به‌کار بردن دو اصطلاح «حرف» و «حرف گونه» نوشته است : «حرف، صورتِ نوشتاری آواهای زبانی است و اشکال مختلف یک حرف را حرف‌گونه می‌نامیم. از این رو شکل‌های مختلف «هـ، ـهـ، ـه و ه» هریک حرف گونه‌ای از خانواده حرفِ «ها» به‌شمار می‌آید».

چنانچه تمایز بین حرف و حرف‌گونه را بپذیریم می‌توان گفت نظام نوشتاری زبان فارسی دارای ۳۲ حرف و ۶۲ حرف گونه است. حروف دیگر و حرف‌گونه‌های نظام نوشتاری فارسی را در جدول (۱) مشاهده می‌کنید.

ب ــ نشانه‌های زیر و زبری: اسامی این دسته از نشانه‌ها عبارت است از تشدید، تنوین و علامت همزه. این نشانه‌ها در همه‌جا دارای یک شکل هستند. تشدید، علامتی است که برای نشان دادن فرایند تولید ناقص به‌صورت « ّ » روی نشانه‌های حرفی قرار می‌گیرد ؛ مانند لپّه (Lappe). تنوین نماینده‌ی دو آواست (مصوّت a + صامت n) که به‌صورت «اً» نشان داده می‌شود ؛ مانند معمولاً (ma?mulan) و تقریباً (taqriban) . علامت همزه هم گاهی به تنهایی و گاهی در روی نشانه‌های حرفی الف، واو و دندانه ظاهر می‌شود ؛ مانند شیء (sey?) ، جرأت (dzor?at) ، سؤال (so?al) و تبرئه (tabra?e) .

در نظام نوشتاری فارسی برای مصوّت‌های /a/،/e/ و /o/ هیچ نشانه‌ای وجود ندارد، ولی در پایه‌ی اوّل ابتدایی برای تسهیل در آموزش خواندن و نوشتن به‌طور موقت برای نشان دادن آن‌ها به ترتیب از سه نشانه‌ی کسره، فتحه و ضمه استفاده می‌کنند.

جدول ۱ــ نشانه‌های حرفی نظام نوشتاری فارسی

نام نشانه‌ی حرف	حرف‌گونه				مثال	نشانه‌ی آوایی
	آغازی	میانی	چسبان پایانی	منفرد		
الف	آ ـ آ	ا	ا	ا	آزادی، مادر، دانا، دارا	â ، ʔ
ب	بـ	بـ	ب	ب	ببر، چسب، کتاب	b
پ	پـ	پـ	پ	پ	پرواز، پسر، جیپ، توپ	p
ت	تـ	تـ	ت	ت	تهران، خدمت، نجات	t
ث	ثـ	ثـ	ث	ث	ثریا، لثه، کیومرث	s
جیم	جـ	جـ	ج	ج	جلوه، ماجرا، رواج	dz
چ	چـ	چـ	چ	چ	چهره، پیچش، کلاچ	ts
ح	حـ	حـ	ح	ح	حوله، محمّد، ملّاح	h
خ	خـ	خـ	خ	خ	خاور، میخک، سرخ	x
دال	د	د	د	د	دنیا، مدل، شاد	d
ذال	ذ	ذ	ذ	ذ	لذّت، ذلّت	z
ر	ر	ر	ر	ر	روشن، برادر، امیر	r
ز	ز	ز	ز	ز	زند، میزان، پیروز	z
ژ	ژ	ژ	ژ	ژ	ژاله، پژواک	ž
سین	سـ	ـسـ	س	س	سورنا، کسری، خروس	s
شین	شـ	ـشـ	ش	ش	شیر، بشیر، تلاش	š
صاد	صـ	ـصـ	ص	ص	صبر، تصادف، خاص	s
ضاد	ضـ	ـضـ	ض	ض	ضرر، مریض	z
طا	ط	ط	ط	ط	طاهر، حیاط	t
ظا	ظ	ظ	ظ	ظ	ظالم، نظر	z
عین	عـ	ـعـ	ـع	ع	عروس، معمول، مواقع، دفاع	ʔ
غین	غـ	ـغـ	ـغ	غ	غلام، مشغول، مبلغ، داغ	q
ف	فـ	ـفـ	ف	ف	فارسی، کلاف	f
قاف	قـ	ـقـ	ق	ق	قرارداد، صندوق	q
کاف	کـ	ـکـ	ک	ک	کلاه، مالک	k
گاف	گـ	ـگـ	گ	گ	گل، سرهنگ	g
لام	لـ	ـلـ	ل	ل	لیوان، شال	l
میم	مـ	ـمـ	م	م	میوه، خرّم	m
نون	نـ	ـنـ	ن	ن	نیرو، ایران	n
واو	و	و	و	و	ویلا، تور، فردوسی	v-u-ow
هـ	هـ	ـهـ	ـه	ه	هاله، مهدی، مه، راه	h
ی	یـ	ـیـ	ی	ی	یاور، سینی، ری، موسی	y-i-ey-a

جدول ۲ــ نشانه‌های زیر و زبری نظام نوشتاری فارسی

نام نشانه‌ی زیر و زبری	شکل نشانه	مثال	نشانه‌ی آوایی
تشدید	ّ	نجّار، حقّ انسان	ــ
تنوین	ً	معمولاً، خصوصاً	an
همزه	ء	جرأت، سؤال، جزء، تبرئه	?
فتحه	ـَ	مَهریه	a
کسره	ـِ	مِهران	e
ضمه	ـُ	مُهر	o

اشکالات موجود در خط فارسی

تحقیقات نشان می‌دهد که در خطّ فارسی اشکالاتی وجود دارد که نقش عمده‌ای در افت تحصیلی فراگیران در خواندن و نوشتن به‌ویژه درس املا ایفا می‌کند. در این قسمت به بررسی این مسئله می‌پردازیم :

۱ــ در خطّ فارسی برخی آواهای زبان دارای بیش از یک نشانه‌ی خطی هستند (چند شکلی). این امر باعث می‌شود دانش‌آموزانی که تمرین کافی ندارند، درنوشتن صورت صحیح کلمات دچار اشتباهات زیادی شوند. آواهای چند نشانه‌ای عبارتند از z (ز، ذ، ض، ظ) ؛ s (س، ث، ص) ؛ t (ت، ط) ؛ q (ق، غ) ؛ h (هـ ح) و ? (الف، ع، همزه).

۲ــ در خطّ فارسی، برخی نشانه‌های خطّی برای نمایش بیش از یک آوا به کار می‌روند (یک شکل و چند صدا). این امر باعث اشتباهات زیادی از سوی دانش‌آموزان در درس املا می‌شود. نشانه‌های حرفی چند آوایی عبارت‌اند از الف، واو، ی و دو حرف گونه ـه و ه.

(۱) الف
- ? (همزه) ← اراده
- a ← شیراز

(۲) واو
- v ← ویلا
- u ← کوشا
- o ← خورشید
- ow ← فردوس

(۳)

	y	→ یکتا
ی	i	→ شیر
	ey	→ ری
	â	→ عیسیٰ

(۴)

ـه	h	→ به‌به
	e	→ خانه

(۵)

ه	h	→ چاه
	e	→ کره

۳ـ در نظام نوشتاری فارسی، برخی آواهای زبان در بیش‌تر موارد فاقد نشانه‌ی حرفی هستند که این نکته موجب بروز مشکلات املایی می‌گردد. آواهای بدون نشانه‌ی حرفی عبارت‌اند از : a ، o و e .

(mehr) مهر → e (کسره)

(mohr) مهر → o (ضمه)

(mahr) مهر → a (فتحه)

۴ـ در نظام نوشتاری فارسی در برخی کلمات ممکن است نشانه‌های حرفی وجود داشته باشند که ما به ازای آوایی ندارند، مانند :

(x â har) خواهر

و = ∅

(x â ndan) خواندن

۸ـ۲ـ کدام یک از گونه‌های اجتماعی در فارسی دوره‌ی دبستان مورد توجه قرار می‌گیرند؟

گونه‌های اجتماعی زبان براساس تنوعات شغلی، جنسیت، سن، طبقه‌ی اجتماعی و محیط زندگی (شهر ـ روستا) پدید می‌آیند. به سخن گفتن رانندگان، روحانیان، پزشکان، معلمان دقت کنید. آیا تفاوت موجود در کلام آن‌ها مشهود نیست؟ حتماً می‌پذیرید که شغل‌های گوناگون در بروز گونه‌های مختلف زبان فارسی نقش مهمی ایفا می‌کنند.

همچنین می‌دانید که در کلام مردان و زنان، هرکدام، واژه‌ها و اصطلاحات خاصی وجود دارد که شنیدن آن‌ها از طرف دیگری باعث تعجب شنونده خواهد شد ؛ مثلاً «چاکرم» و «عزت‌زیاد» مخصوص مردان و «خدا مرگم بده» مخصوص زنان است.

سنّ افراد نیز در پدید آمدن گونه‌های زبانی مختلف نقش مهمی دارد. جوانان به‌جای معطل کردن از فعل «کاشتن» و به‌جای دروغ گفتن از «خالی بستن» استفاده می‌کنند و افراد مسن‌تر اصطلاحاتی مثل«تومنی هفت صفا»و «جوجه فکلی» را به زبان می‌آورند درست مثل آن که بچه‌ها «پفک» و «سن‌ایچ» می‌خورند و بزرگ‌ترها «گندم برشته» و «آب زرشک». جدا از شغل و جنس و سن، روستایی بودن یا شهری بودن هم موجب اختلاف زمانی می‌شود. گونه‌های فارسی روستایی نسبت به فارسی شهری در همه‌ی استان‌های کشور از فارسی معیار دورترند. واژه‌های محلی و تلفظ متفاوت برخی کلمات از مشخصات فارسی روستایی است.

اینک سؤال این است که زبان فارسی دوره‌ی دبستان براساس کدام یک از گونه‌های اجتماعی یاد شده انتخاب می‌شود؟ به‌نظر می‌رسد زبان فارسی دبستان از لحاظ گونه‌های شغلی به طرف زبان افراد تحصیل‌کرده و فرهنگی (معلمان و استادان دانشگاه) میل می‌کند ؛ در خصوص زبان مرد و زن، این فرایند اصطلاحات مخصوص زنان و مردان را به‌کلّی کنار می‌گذارد یعنی از لحاظ جنس، خنثی است ؛ از دیدگاه سن نیز مرز میان جوانان و سالمندان، یعنی زبان میانسالان جامعه، را مدنظر دارد ؛ و ازبین فارسی روستایی و فارسی شهری به فارسی شهری متکی است.

خلاصه‌ی مطالب بخش دوم

دانشجو ــ معلم گرامی، در این بخش در خصوص «زبان فارسی و ویژگی‌های آن» سخن گفتیم. اینک برداشت خویش را از مطالب این بخش به‌صورت خلاصه بنویسید و اگر در کلاس حضوری شرکت کردید این برداشت را در کلاس به یاری مدرس محترم و دیگر دوستان خود به بحث بگذارید.

....

....

....

....

....

....

....

خودآزمایی (۲)

دانشجویان ـ معلمان گرامی بخش دوم، پنج سؤال چهار گزینه‌ای و سه سؤال تشریحی استخراج کنید.

الف ـ پرسش‌های چهارگزینه‌ای بخش دوم

۱ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۲ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۳ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۴ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۵ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

ب ـ پرسش‌های تشریحی بخش دوم

۱ـ ....

۲ـ ....

۳ـ ....

فهرست منابع برای مطالعه‌ی بیش‌تر (۲)

۱ـ احمدوند، محمدعلی (۱۳۷۶). روان‌شناسی کودکی و نوجوانی. تهران : دانشگاه پیام نور.

۲ـ اسپادک، برنارد (۱۳۷۲). آموزش در دوران کودکی. ترجمه‌ی محمدحسین نظری نژاد. مشهد : آستان قدس.

۳ـ بلیایف، بوریس (۱۳۶۸). روان‌شناسی آموزش زبان خارجی. ترجمه‌ی امیرفرهمندپور. تهران : مرکز نشر دانشگاهی.

۴ـ زندی، بهمن (۱۳۷۹). روش تدریس زبان فارسی در دوره‌ی دبستان. تهران :(سمت).

۵ـ سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۶). روان‌شناسی پرورش. تهران : آگاه.

۶ـ شجری، فتح‌الله (۱۳۷۹). یادگیری خلاق. تهران : انجمن قلم ایران.

۷ـ شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۹). رویکردهای یاددهی ـ یادگیری. مشهد : آستان قدس رضوی.

۸ـ علوی، سیدکامران(۱۳۷۹). تفکر و زبان. تهران : دانشگاه پیام نور.

۹ـ کول، ونیتا (۱۳۷۴). برنامه‌ی آموزش و پرورش در دوره‌ی پیش‌دبستان. ترجمه‌ی فرخنده مفیدی. تهران : (سمت).

۱۰ـ لوریا، الکساندر (۱۳۶۸). زبان و شناخت. ترجمه‌ی حبیب‌الله قاسم‌زاده. ارومیه : انتشارات انزلی.

۱۱ـ لئونتیف، آلکسی آلکسیوویچ (۱۳۷۴). روان‌شناسی و یادگیری زبان. ترجمه‌ی امیر فرهمندپور. تهران : مرکز نشر دانشگاهی.

۱۲ـ مفیدی، فرخنده (۱۳۷۲). آموزش و پرورش پیش‌دبستان و دبستان. تهران : دانشگاه پیام‌نور.

بخش سوم

مهارت‌های زبانی و پاره مهارت‌های آن‌ها (گوش دادن، گفتن و خواندن)

آشنایی با این بخش

آیا فکر می‌کنید که کودکان هنگام ورود به دوره‌ی دبستان از مرحله‌ی یادگیری زبان شفاهی (مهارت‌های گوش دادن و گفتن) گذشته‌اند و این مهارت‌ها را در جریان رشد زبانی خود از نوزادی تا ۶ سالگی آموخته‌اند؟ و آیا اینک نیازی به مطرح کردن بحث یادگیری مهارت گوش دادن و سخن گفتن برای آنان نیست؟

تردیدی نیست که مهارت‌های شفاهی زبان از بنیادی‌ترین مهارت‌های برقراری ارتباط با دیگران و از مهم‌ترین مهارت‌های اجتماعی انسان است. کودکان قبل از سن مدرسه تا اندازه‌ای با مهارت‌های شفاهی زبان آشنا می‌شوند اما همان‌طور که در مباحث فصل اول این بخش ملاحظه خواهید کرد، مهارت‌های گوش دادن و سخن گفتن، هر

کدام دارای پاره مهارت‌های زیادی هستند که همواره می‌توان آن‌ها را تقویت کرد و بیش از پیش پرورش داد. در این باره در فصل اول بحث خواهیم کرد.

و امّا پس از مباحث فصل اول به مسایل مربوط به «مهارت خواندن» در فصل دوم خواهیم پرداخت. همان‌طور که در بخش دوم خواندید، مهم‌ترین هدف آموزش در دوره‌ی دبستان به‌ویژه در پایه‌ی اول، «یادگیری برای خواندن» و در پایه‌های بعدی «خواندن برای یادگیری» است. به همین دلیل ما در فصل دوم پس از ارائه‌ی تعاریفی از مهارت خواندن، به بررسی ابعاد مختلف خواندن که مورد پذیرش دانشمندان علوم زبانی است، می‌پردازیم. البته یادآور می‌شویم که مسایل مربوط به آموزش و ارزش‌یابی مهارت گوش دادن، گفتن و خواندن در بخش چهارم مورد بررسی قرار خواهند گرفت.

کوشش نویسنده در این بوده است که در این بخش نیز، همانند بخش‌های قبلی، شیوه‌ی نگارش و تدوین متن فعال را در پیش گیرد. اما حتماً می‌پذیرید که فعالیت ذهنی، پدیده‌ای نیست که کسی از بیرون بتواند به شما تحمیل کند؛ پس با تقویت انگیزه‌های یادگیری خود سعی کنید تا با برخورد فعال با مطالب این بخش، ضریب یادگیری خود را افزایش دهید.

فصل اوّل

مهارت‌های گوش دادن و سخن گفتن

۱ــ۱ــ کلیات

انسان به عنوان یک موجود اجتماعی ناگزیر از یادگیری و به کارگیری صحیح «مهارت‌های اجتماعی» است. به‌طور کلی مهارت‌های اجتماعی به آن دسته از مهارت‌هایی گفته می‌شود که ما در «تعاملات میانْ فردی» خود به کار می‌گیریم. در این میان، به‌طور قطع و یقین، سهم ارتباط زبانی، در تحقق تعامل بین افراد چشمگیرتر است.

ارتباط میان فردی فرآیندی است که ما در آن اطلاعات، معانی و احساسات خود را از طریق پیام‌های کلامی و غیرکلامی با دیگران در میان می‌گذاریم. درست مانند زمانی که شما به عنوان معلم با استفاده از کلمات و جملات زبانی و حرکات دست و ژست‌های چهره‌ی خود با یک یا چند دانش‌آموز ارتباط برقرار می‌کنید.

حال سؤال می‌کنیم هنگامی که شما در حال سخن گفتن هستید آیا مخاطب شما در مقام شنونده هیچ عملی انجام نمی‌دهد و منفعل است؟

فعالیت: با یکی از دوستان یا یکی از اعضای خانواده‌ی خود ارتباط زبانی برقرار کنید و خوب به چهره و حرکات او دقت نمایید. صداها و کلماتی را که گاه بر زبان می‌آورد به خاطر بسپارید. آنگاه بنویسید که : چه نظری دارید؟ آیا شنونده هنگام گوش دادن منفعل است؟

....

....

....

از این فعالیت چه نتیجه‌ای می‌گیرید؟ قاعدتاً باید نتیجه بگیرید که در امر ارتباط هر دو طرف ارتباط فعال‌اند ؛ یعنی ارتباط فرایندی «دوسویه» و «تبادلی» است.

ویژگی دیگر ارتباط میانْ فردی، «هدفمند بودن» آن است. در هر ارتباط، طرفین هدف‌هایی دارند که ممکن است هدف‌های آن‌ها همسو نباشد اما به هر حال هر کدام می‌خواهند از ارتباط خود نتیجه‌ای مطلوب بگیرند. همین هدفمندی است که نیروی محرکه‌ی ارتباط را افزایش می‌دهد و آن را

جهت‌دار می‌کند.

فعالیت: به مسایل زیر خوب فکر کنید. هدف فرضی طرفین ارتباط را بنویسید.

ردیف	نوع ارتباط	هدف فرستنده‌ی پیام	هدف گیرنده‌ی پیام
۱	نامه‌ی یک سرباز به پدرش		
۲	سؤال یک دانش‌آموز از معلم		
۳	پاسخ معلم به دانش‌آموز		
۴	مکالمه‌ی تلفنی دو رئیس‌جمهور با یکدیگر		
۵	قصه‌گویی مادری برای فرزندش در ساعات آخر شب		
۶	نویسنده‌ی این کتاب و شما		

دریافت «بازخورد» یا فیدبک نیز از اجزای بنیادی ارتباط است. ما در حین ارتباط به طور مداوم نتیجه‌ی پیام‌ها و حرکات خود را پیگیری می‌کنیم و اعمال بعدی خود را براساس اطلاعات و پیامد سخنان و حرکاتمان پی‌ریزی می‌نماییم. در واقع ما هنگام برقراری ارتباط همواره در حال تصمیم‌گیری، اجرای ارتباط، مشاهده‌ی پیامد اعمال ارتباطی و تصمیم‌گیری مجدد هستیم.

فعالیت: موقعیتی را فرض کنید که هنگام سخن گفتنِ شما، شنونده مدام به ساعت خود نگاه می‌کند. این بازخوردی که شما از سخنان خود دریافت می‌کنید باعث می‌شود چه تصمیمی بگیرید؟

....

....

فعالیت: هنگامی که در کلاس مشغول صحبت هستید از کجا می‌فهمید که بچه‌ها خسته شده‌اند و لازم است در فضای صحبت خودتان تنوع ایجاد کنید؟..........................

....

۲ــ۱ــ عناصر سازنده‌ی ارتباط شفاهی

با این که گوش دادن و سخن گفتن را جزء مهارت‌های زبانی محسوب می‌کنیم ولی با کمی دقت معلوم می‌شود که هنگام برقراری ارتباط شفاهی، ما انسان‌ها فقط از عناصر زبانی مانند واژه‌ها و

جمله‌ها استفاده نمی‌کنیم بلکه از عوامل دیگری که غیر زبانی هستند نیز سود می‌بریم. در این کتاب این گونه عوامل غیرزبانی را در دو دسته، ۱ــ نشانه‌های غیر کلامی (حرکات اعضای بدن، ژست‌های چهره و...) و ۲ــ عوامل فرازبانی (شدت، سکوت، سرعت، زیر وبمی و...) تقسیم می‌کنیم.

نشانه‌های غیر کلامی: به کودکی که به تنهایی مشغول بازی است نگاه کنید. کودکان در این حالت مدام با خود حرف می‌زنند و همراه با آن اعضای مختلف بدن خود را حرکت می‌دهند. بچه‌هایی که پرحرف‌ترند، «حرکات بدنی همراه با گفتار» بیش‌تری از خود نشان می‌دهند. اینک به موقعیتی فکر کنید که یکی از دوستان خود را در خیابان از دور می‌بینید ولی به علت فاصله‌ای که بین شما و او وجود دارد امکان صحبت کردن با وی میسر نمی‌شود. برای این که مراتب دوستی خود را نشان دهید، چه می‌کنید؟ حتماً برای او دست بلند می‌کنید. آیا در این هنگام بین شما دو نفر ارتباط برقرار نشده است؟

فعالیت: حالا راهروی یک بیمارستان را به یاد بیاورید. روی دیوار عکس دختر بچه‌ای دیده می‌شود که انگشت خود را روی بینی گذاشته است؟ آیا شما از این عکس پیامی دریافت نمی‌کنید؟ معادل زبانی این پیام چیست؟

....

فعالیت: چند نمونه از نشانه‌های غیرکلامی که معمولاً معلمان در تدریس از آن‌ها بهره می‌گیرند ذکر کنید و بنویسید که هر کدام در فرایند یاددهی ــ یادگیری چه نقشی دارند؟

....

دو نقش اساسی نشانه‌های غیرکلامی: به طور کلی نشانه‌های غیرکلامی ایفاگر نقش‌های زیر هستند :

۱ــ جایگزین پیام‌های کلامی می‌شوند. مثلاً به جای گفتن «بله» سر را به پایین حرکت می‌دهیم.

۲ــ پیام‌های کلامی را تقویت می‌کنند. مثلاً همراه گفتن خداحافظ دست خود را هم تکان می‌دهیم.

شناخت بیش‌تر شما از این نشانه‌ها و کاربرد مناسب آن‌ها در کلاس درس قطعاً باعث موفقیت بیش‌تر شما در امر هدایت جریان یاددهی ــ یادگیری در دوره‌ی دبستان خواهد شد.

نشانه‌های غیرکلامی دو دسته‌اند :

۱ــ حرکات اعضای بدن که هنگام انتقال افکار خود به دیگران (چه در مقام گوینده و چه در

مقام شنونده) از آن‌ها استفاده می‌کنیم.

۲ــ ژست‌های چهره و حرکات چشم که هنگام برقراری ارتباط و انتقال افکار به دیگران (چه در مقام گوینده و چه در مقام شنونده) از آن‌ها استفاده می‌کنیم. چون تدوین این کتاب بر اساس شیوه‌ی تدوین فعال است ما به جای فهرست کردن این نشانه‌ها و معانی ارتباطی‌اشان، از شما می‌خواهیم با انجام فعالیت زیر، شخصاً در کشف و یادگیری این نشانه‌ها مشارکت کنید.

فعالیت: در جاهای خالی جدول‌های زیر پاسخ‌های مناسب را درج کنید.

حرکات اعضای بدن (دست)

ردیف	نوع حرکت	مفهوم ارتباطی حرکت
۱	دست دادن	آغاز یا پایان مکالمه
۲	دست تکان دادن	....
۳	بالا بردن دست	....
۴	....	دعوت به آرامش ــ پذیرش سخن گوینده
۵	گذاشتن دست روی گوش‌ها	....
۶	....	دعوت به سکوت
۷	قلاب کردن دودست در جلوی بدن	احترام به طرف مقابل
۸	قلاب کردن دودست پشت بدن	....

فعالیت: چند نمونه از حرکات غیرکلامی دانش‌آموزان را ذکر کنید. حالا بنویسید که در صورت بروز چنین رفتاری از طرف آن‌ها چه باید کرد؟

حرکت اعضای بدن (سر)

ردیف	نوع حرکت	مفهوم ارتباطی حرکت
۱	حرکت سر به بالا	....
۲	....	پاسخ مثبت به طرف مقابل
۳	تکان دادن مداوم سر	....
۴	حرکت سر به طرفین	به معنی عدم انتظار از عمل انجام شده (یا سخن گفته شده)
۵	کج کردن سر به طرف شانه‌ها	....
۶	....	نشانه‌ی فکر یا محاسبه

زست‌های چهره و چشم

ردیف	نوع حرکت	مفهوم ارتباطی حرکت
۱	قطع نگاه به طرف گوینده	تمایل به پایان مکالمه
۲	حفظ نگاه به طرف گوینده	....
۳	چشمک زدن	....
۴	بالا بردن ابرو	پاسخ منفی
۵	باز کردن بیش از حد چشم	....
۶	....	تأسف از خطایی که صورت گرفته است

عوامل فرازبانی: در ساخت آوایی زبان علاوه برآواها عواملی مانند آهنگ، شدت و زیر و بمی نیز وجود دارند که سهم مهمی در تعیین نقش‌ها و معنای عناصر زبانی ایفا می‌کنند. مثلاً با تغییر آهنگ جمله از حالت افتان به خیزان، جمله‌ی خبری به جمله‌ی پرسشی تبدیل می‌شود. اما این عوامل به جز نقش مهمی که در ساخت درونی زبان ایفا می‌کنند و مربوط به «توانش زبانی» هستند در کاربرد زبان نیز نقش آفرینی می‌کنند که در واقع به «توانش ارتباطی» مربوط می‌شود. همه‌ی ما هنگام ارتباط زبانی، با شنیدن سخنان طرف مقابل که با لحنی آرام، خشن یا لرزان ادا می‌شود، به ترتیب، آرامش درونی، خشم یا تزلزل روانی او را احساس می‌کنیم. می‌توان گفت این عناصر «نحوه‌ی بیان پیام» را شکل می‌دهند که خود می‌تواند بر معنای پیام تأثیر زیادی بگذارد. زبان‌شناسان این نقش زبان را «نقش عاطفی» می‌نامند و عواملی را که موجب ایفای نقش عاطفی زبان می‌شود «عوامل فرازبانی» نام می‌نهند. این عوامل نشان‌دهنده‌ی عواطف و حالت‌های روانی و درونی گوینده هستند : تلفظ واژه‌ی «آفرین» و «بارک‌الله» با دو لحن متفاوت معنای جمله را کاملاً تغییر می‌دهد : آفرین با لحن محکم معنی تشویق و با لحن تأسف‌آمیز معنی «از تو انتظار این کار را نداشتم»، به خود می‌گیرد.

فعالیت: صدا و لحن یک شخص عصبانی مزاج و یک شخص خون‌سرد را در مواجهه با یک مسئله به یاد آورید و بنویسید صدای کدام یک از آن‌ها بلندتر و صریح‌تر به گوش می‌رسد؟

....

فعالیت: دانش‌آموزی در حال پاسخ‌گویی به سؤالات شماست و شما در صدای او لرزش و عدم سلاست گفتار مشاهده می‌کنید. آیا می‌توانید بگویید بر اثر کدام عوامل درونی چنین پدیده‌ای در

گفتار وی پیش آمده است؟

....

برای رفع این مشکل چه می‌کنید؟

گفتیم عوامل فرازبانی در ارتباط زبانی نقش مهمی ایفا می‌کنند. مهم‌ترین این عوامل عبارت‌اند از :

۱ـ سرعت: تعداد کلمه‌هایی که هرشخص در یک زمان معین در گفتار خود به کار می‌گیرد، «ضریب سخن‌گویی» نام دارد. هر فرد چه کودک و چه بزرگ‌سال، دارای ضریب سخن‌گویی تقریباً ثابتی است و کم‌تر دچار تغییر می‌شود، مگر آن که اتفاق خاصی برای او رخ داده باشد.

اگر در کلاس درس مشاهده کردید که دانش‌آموزی برخلاف رفتار زبانی همیشگی‌اش با سرعت بیش‌تری یا کم‌تری صحبت می‌کند، حتم داشته باشید که دچار حالات روانی مثل ترس، خشم، غم و اندوه یا افسردگی است. در این صورت تا آنجا که می‌توانید در رفع مشکل وی کوشش کنید.

فعالیت:

کدام گزینه‌ها صحیح است؟

۱ـ وقتی عصبانی هستیم با سرعت بیش‌تری حرف می‌زنیم.

۲ـ هرگاه با سرعت کم‌تری حرف بزنیم، عصبانی هستیم.

۳ـ هنگام حزن و اندوه با سرعت کم‌تر از حد معمول صحبت می‌کنیم.

۴ـ هنگام ناراحتی با سرعت بیش‌تر حرف می‌زنیم.

گزینه‌ی ۱ و ۲	گزینه‌ی ۱ و ۴	گزینه‌ی ۱ و ۳	گزینه‌ی ۴ و ۳	گزینه‌ی ۲ و ۴
☐	☐	☐	☐	☐

رعایت سرعت مناسب گفتار در فعالیت‌های یاددهی ـ یادگیری مدرسه از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است. معلمان باید توجه کنند که سرعت پایین گفتار آن‌ها موجب کاهش دقت شنوایی در دانش‌آموز نشان می‌شود. همچنین سرعت بالای گفتار موجب عدم دریافت مناسب پیام معلم از سوی آن‌ها می‌شود. از طرفی یک‌نواخت بودن سرعت هم باعث می‌شود ذهن دانش‌آموز از فضای کلاس خارج شود و او در رؤیاها و اوهام خاص خود فرو رود.

فعالیت: به تدریس استادان خود توجه کنید. آن‌ها از عامل سرعت و تغییر آن چه استفاده‌هایی می‌کنند؟

....

....

۲ــ مکث: ما مکث (قطع سخن) را نیز جزء عوامل ارتباطی محسوب می‌کنیم. اما خوب است بدانید که از لحاظ علمی ممکن است مکث همراه برخی آواها نیز باشد. در هنگام ارتباط شفاهی ما از دو نوع مکث استفاده می‌کنیم:

۱ــ مکث بلند: که از چند ثانیه تا یک دقیقه طول می‌کشد.

شما می‌توانید از این نوع مکث برای سازماندهی مجدد مطالب خود و همچنین برای به فکر واداشتن دانش‌آموزان استفاده کنید. البته نباید آن‌ها مکث شما را ناشی از فراموشی شما یا ندانستن مسایل درسی بپندارند. همچنین خارج شدن بچه‌ها از فضای یادگیری و سرگرم شدن به یکدیگر می‌تواند از آفات مکث بلند معلم باشد. پس هرگاه مجبور به مکث شدید و احساس کردید نیاز دارید مدت آن از ۳۰ ثانیه بگذرد حتماً فعالیتی را برای شاگردان در نظر بگیرید که آن‌ها از جریان امر یادگیری خارج نشوند.

۲ــ مکث پُر: این نوع مکث «بین جمله‌ها» اتفاق می‌افتد و شامل اصواتی مثل آ...، آها...، هوم...، هان... می‌شود. کاربرد این اصوات فرصت فکر کردن و تجدید سازمان ذهن را به شما خواهد داد.

۳ــ سکوت: سکوت یکی از علائم فرازبانی است که کاربردهای گوناگونی دارد. مثلاً این که کسی که سکوت کرده است حتماً به معنی آن نیست که او پیامی را منتقل نمی‌کند.

فعالیت: به چهره‌ی دانش‌آموزان، دوستان، افراد خانواده‌ی خود، هنگام سکوت یا هنگامی که در حال گوش دادن به سخنان دیگران‌اند، دقت کنید. آیا در چهره‌ی به ظاهر ساکت آن‌ها نشانه‌های اندوه، تعجب، ترس، شک، تردید، تأیید یا عدم قبول سخنان گوینده را مشاهده می‌کنید؟

....

بیش‌تر توضیح دهید: ....

....

۴ــ *شدت (بلندی و کوتاهی صدا):* معلم موفق کسی است که در مواقع مختلف و لحظات خاصی از سخن گفتن در کلاس، صدای خود را بلند و کوتاه کند. این تغییر در شدت صدا، از یک‌نواختی فضای ارتباطی کلاس جلوگیری کرده و از خمودگی شاگردان و بی‌توجهی آن‌ها جلوگیری می‌نماید.

فعالیت: می‌دانید که علاوه بر لزوم تغییر شدت صدا در کلاس درس، حفظ حداقل بلندی صدا و حداکثر کوتاهی صدا نیز لازم است. با یکدیگر بحث کنید و بنویسید کوتاهی و بلندی بیش از حد موجب پدید آمدن چه اختلالاتی در جریان یاددهی ــ یادگیری خواهد شد؟

....

. . . .
. . . .
. . . .
. . . .
. . . .

۳ــ ۱ــ مهارت گوش‌دادن

تا اینجا شما با برخی ویژگی‌های کلی زبان و ویژگی‌های زبان فارسی و نیز عوامل مؤثر در ارتباط شفاهی آشنا شدید. اکنون، در این قسمت مهم‌ترین راهبردهایی را که می‌تواند شما را در بهبود مهارت گوش دادن خود و شاگردانتان یاری کند، مورد بحث و بررسی قرار می‌دهیم.

در جوامع انسانی مردم اکثراً بیش‌تر وقت بیداری خود را صرف «گوش دادن» می‌کنند. در یک محاسبه‌ی آماری معلوم شده که به‌طور متوسط ۱۰٪ وقت افراد باسواد صرف نوشتن، ۱۵٪ آن صرف خواندن، ۳۰٪ آن صرف صحبت کردن و ۴۵٪ آن صرف گوش دادن می‌شود. در خصوص افراد بی‌سواد نیز ۴۰٪ وقت آن‌ها صرف صحبت کردن و ۶۰٪ زمان صرف گوش دادن می‌گردد.

	گوش دادن	صحبت کردن	خواندن	نوشتن
باسوادان	٪۴۵	٪۳۰	٪۱۵	٪۱۰
بی‌سوادان و کودکان پیش‌دبستانی	٪۶۰	٪۴۰	ـ	ـ

چنین برآورد شده که باسوادان به طور متوسط به اندازه‌ی روزی یک کتاب گوش می‌دهند، به اندازه‌ی هفته‌ای یک کتاب سخن می‌گویند، به اندازه‌ی ماهی یک کتاب می‌خوانند و به اندازه‌ی سالی یک کتاب می‌نویسند.

فعالیت: شما به عنوان یک آموزگار فکر می‌کنید میزان مهارت گوش دادن در هر یک از درس‌های زیر، در سر کلاس، چگونه است؟

فارسی (خواندن متن)			املا			جمله‌نویسی			انشا			تربیت‌بدنی		
بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت	بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت	بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت	بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت	بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت
□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□

قرآن			ریاضیات			دینی			علوم اجتماعی			علوم تجربی		
بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت	بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت	بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت	بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت	بسیارمهم	مهم	بی‌اهمیت
□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□	□

اینک معدل امتیازات خود را محاسبه کنید : بسیارمهم □ مهم □ بی‌اهمیت □

با وجود اهمیت بالای گوش دادن متأسفانه هنوز در مدارس ما توجه چندانی به آموزش این مهارت نمی‌شود و معلمان بیش‌تر بر خواندن، نوشتن و برخی نیز آن هم به میزان اندکی، بر صحبت کردن تأکید دارند ؛ در حالی که دریافت پیام‌های آموزشی، تعامل با معلم، تعامل با دیگر شاگردان و هم کلاسی‌ها، دریافت اطلاعات شنیداری از محیط همه و همه به تقویت مهارت گوش دادن دانش‌آموزان بستگی دارد. در واقع یک شنونده‌ی خوب یا یک دانش‌آموز که به مهارت گوش دادن مؤثر مجهز است، کسی است که «فرایند معنایابی از سخن دیگران» به خوبی در ذهن و زبان او جاری می‌شود. از دیدگاه ما در این کتاب گوش دادن فرایندی است که طی آن فرد به علایم زبانی و نشانه‌های غیرکلامی ارسال شده از طرف دیگران دقت می‌کند و سعی می‌کند تا آنجا که ممکن است آن‌ها را بفهمد.

گوش دادن فعال را هم خودتان بیاموزید و هم به دانش‌آموزانتان بیاموزید که در کلاس درس و دیگر فعالیت‌های اجتماعی «فعالانه» گوش دهند.

هنگام گوش دادن فعال باید رفتارهایی قابل مشاهده از خود بروز دهیم که حاکی از توجه و علاقه‌مندی ما به طرف مقابل است. این توجه و علاقه‌مندی می‌تواند به دو گونه، پاسخ‌های غیرکلامی و پاسخ‌های کلامی، ظاهر شود.

پاسخ‌های غیرکلامی شنونده‌ی فعال: گفتیم یکی از مهم‌ترین مهارت‌های گوش دادن مؤثر، نشان دادن علاقه و توجه به سخنان گوینده است. پاسخ‌های غیرکلامی مثل حرکات سر، خم‌شدن به جلو، ابراز توجه از طریق چشم‌ها و بالابردن ابروها و اصواتی مثل «اُهوم» و «آها» رایج‌ترین نشانه‌های غیرکلامی هستند. شما باید به عنوان یک معلم خوب یاد بگیرید که هنگام گوش کردن به سخنان بچه‌ها

از این فنون استفاده کنید تا آن‌ها برای ادامه‌ی صحبت سرشوق بیایند. از طرفی باید به آن‌ها آموزش دهید که هنگام گوش دادن از این نشانه‌های غیرکلامی استفاده کنند تا مهارت گوش دادن آن‌ها بیش از پیش تقویت شود. اینک به جدول زیر توجه کنید. اگر شما هم نکته‌ای به نظرتان می‌رسد در ردیف خالی به آن‌ها اضافه کنید.

۱	لبخندهای مناسب نشانه‌ی تمایل به ادامه‌ی گفت‌و گو یا لذت بردن از سخنان طرف مقابل است.
۲	تماس چشمی مستقیم نشانه گوش دادن به گفته‌های طرف مقابل است.
۳	ابزار علاقه به افکار گوینده از طریق قطع نکردن صحبت‌های او
۴	تکان دادن سر، بالا بردن ابروها، خم کردن سر به یک طرف
۵	همراهی با حالات چهره گوینده (هنگام اخم یا لبخند ماهم اخم کنیم یا لبخند بزنیم)
۶	....

پاسخ‌های کلامی شنونده فعال: در هنگام گفت‌وگو برای آن که به طرف مقابل نشان دهیم صحبت‌های او را خیلی خوب گوش می‌دهیم، رفتارهای مختلفی لازم است. مهم‌ترین این رفتارها پاسخ‌های کلامی کوتاه ما به گوینده می‌باشد. این پاسخ‌ها را تقویت کننده‌ی کلامی هم می‌نامند. تقویت‌کننده‌های کلامی، واژه‌هایی هستند که می‌توانیم برای تشویق گوینده بر زبان آوریم. این تقویت‌کننده‌ها به سه دسته تقسیم می‌شوند :

۱ــ *تأیید کننده‌ها:* تأیید سخنان دانش‌آموزان یا هر گوینده‌ی دیگری باعث تقویت روحیه‌ی او و تحکیم ارتباط زبانی ما خواهد شد. برخی از واژه‌های تأییدکننده عبارت‌اند از :

«بله»، «صحیح است»، «درست است»، «می‌فهمم»، «متشکرم» و «راست می‌گویی».

این واژه‌ها دانش‌آموزان را به صحبت کردن، مشارکت در فعالیت‌های کلاس و اظهارنظر ترغیب می‌کند و بدین ترتیب تعامل شاگردان با معلم، دیگر دانش‌آموزان و محتوای درس را افزایش می‌دهد.

۲ــ تحسین‌کننده‌ها: این نوع تقویت از نوع اول قوی‌تر است چون گوینده اگر مستقیماً مورد تشویق و تحسین قرار گیرد، ارتباط شفاهی مستحکمی پدید خواهد آمد. مهم‌ترین واژه‌های تحسین‌کننده عبارت‌اند از : «آفرین»، «بسیار عالی»، «کاملاً با تو (شما) موافقم»، «چقدر خوب!». کاربرد این واژه‌ها از طرف معلم باعث تشویق دانش‌آموزان می‌شود و در نهایت به موفقیت فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری خواهد انجامید و انگیزش شاگردان را برای یادگیری افزایش می‌دهد.

۳ــ *توسعه‌ی حرف‌های گوینده:* در این نوع تقویت با تکیه بر حرف‌های گوینده، سخنان او را بسط می‌دهیم. این روش یکی از مؤثرترین شکل‌های تقویت است زیرا نشان می‌دهد که شنونده

گفت‌وگو را به دقت دنبال می‌کند و برای حرف‌های بیان شده به قدری ارزش قایل است که آن‌ها را شرح و بسط هم می‌دهد. شما می‌توانید با گسترش دادن توضیحات دانش‌آموزان و کامل کردن آن‌ها، هم ارتباط موفق‌تری را پایه‌ریزی کنید و هم به آن‌ها کمک کنید تا دیدگاه کامل‌تری نسبت به افکار بیان شده‌ی خود کسب کنند.

۴ــ۱ــ مهارت سخن گفتن

مهارت سخن گفتن خود شامل چند پاره مهارت می‌شود که یادگیری و به کار بردن صحیح هر کدام از آن‌ها بر کیفیت مهارت سخن گفتن معلم یا دانش‌آموز خواهد افزود. این خرده مهارت‌ها عبارت‌اند از:

۱ــ آغاز صحیح مکالمه (جلب توجه شنونده)

۲ــ استفاده از واژه‌هایی متناسب با موقعیت ارتباط (موضوع صحبت، پایگاه اجتماعی طرف گفت‌وگو و موقعیت زمانی و مکانی گفت‌وگو)

۳ــ کاربرد مناسب عوامل فرازبانی مانند سرعت، شدت (بلندی و کوتاهی) مکث، زیر و بمی

۴ــ کاربرد صحیح و بجای نشانه‌های غیرکلامی (حرکات بدن و ژست‌های چهره)

۵ــ رعایت نوبت در سخن گفتن

۶ــ استفاده‌ی مناسب از خرده مهارت توضیح دادن

۷ــ استفاده‌ی مناسب از خرده مهارت پرسیدن

آغاز صحیح مکالمه (جلب توجه شنونده): به ارتباطات شفاهی خود فکر کنید؟ چگونه به دیگران می‌فهمانید که می‌خواهید با آن‌ها سخن بگویید؟ ما معمولاً با بر زبان آوردن کلماتی مثل «راستی هیچ می‌دونی...»،«ببین، چی می‌گم...»،«نمی‌خوای بدونی...»، «سلام...»، «بسم‌الله الرحمن الرحیم...»، «استاد ببخشید...»، «وایسا ببین چی می‌گم...»، «آقا !اجازه...»، «علی، گوش کن می‌خواستم...» و... سخن گفتن را آغاز می‌کنیم. در کلاس درس این مرحله بسیار مهم است. می‌دانید که بدون جلب توجه شنونده (دانش‌آموزان)، صحبت کردن شما در کلاس ثمره‌ی آموزشی نخواهد داشت. در صورت آماده‌سازی مناسب دانش‌آموزان، آن‌ها خود را از نظر روانی برای دریافت محرک‌ها (محتوای دروس) و مشارکت در جریان یاددهی ــ یادگیری آماده می‌کنند. به عبارت دیگر، آماده‌سازی مناسب دانش‌آموزان، موجب جلب توجه آنان و افزایش انگیزش یادگیری آن‌ها می‌شود و در حقیقت خود به خود به سوی مشارکت در رویدادهای آموزشی کشیده می‌شوند.

فعالیت: به فیلم‌های تلویزیونی، سینمایی، کتاب‌های علمی و ادبی فکر کنید. آیا فیلم‌ها یا

کتاب‌هایی را که با شروع خوبی که داشته‌اند شما را به دیدن یا خواندن خود ترغیب کرده‌اند به یاد می‌آورید؟..

توضیح دهید :..

کارکردهای شروع خوب[1]: شروع خوب یا آماده‌سازی، چیزی بیش از مثلاً یک معارفه‌ی ساده در آغاز مکالمه‌ی شفاهی است. این مهارت کارکردهای متنوعی دارد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از :

۱ــ ایجاد حالت آمادگی در شنونده (مثلاً دانش‌آموزان) از طریق برقراری تفاهم، جلب توجه و افزایش انگیزش

۲ــ مشخص کردن انتظارات ما از شنوندگان

۳ــ تشریح نقش طرفین (معلم و شاگردان) در ادامه‌ی رویداد آموزشی موردنظر

۴ــ یادآوری ارتباط‌های قبلی و تعیین سطح اطلاعات شنونده (دانش‌آموزان) در زمینه‌ی مورد بحث

استفاده از واژه‌هایی متناسب با موقعیت ارتباطی: هر ارتباط زبانی حول یک موضوع خاص مثل تدریس، خرید و فروش، معاینه‌ی پزشکی، سخنرانی علمی و ... رخ می‌دهد. بدیهی است هر کدام از بافت‌های مکالمه‌ای یاد شده دارای حوزه‌های واژگانی خاص خود می‌باشند که ما نیز، هنگام سخن گفتن، از واژگان خاص همان حوزه استفاده می‌کنیم.

نکته‌ی دیگری که در سخن گفتن مهم است توجه به پایگاه اجتماعی (شغل، سن، تحصیلات، جنس و...) طرف مقابل است. برای مثال هر چند که رعایت ادب در صحبت با همه‌ی افراد صرف‌نظر از موقعیت اجتماعی آن‌ها لازم است اما به هر حال تفاوت‌هایی هم در این زمینه وجود دارد. طبیعی است هر زن یا مردی، هنگام صحبت با جنس مخالف نباید از همان زبانی استفاده کند که هنگام ارتباط با هم‌جنس خود استفاده می‌کند.

همچنین نوجوانان و جوانان در کلام خود واژگانی دارند که بهتر است از برخی از آن‌ها هنگام سخن گفتن با بزرگ‌ترها سود نبرند.

زمان و مکانِ ارتباط هم در این زمینه بسیار حائز اهمیت است. بچه‌ها باید یاد بگیرند که فضای گفت‌و گو در زمین ورزش، در فضای کلاس درس، در فضای خانواده و در دیگر محیط‌های زمانی و مکانی متفاوت است و هر یک زبان خاص خود را دارد.

فعالیت: شما در کلاس درس از کدام جفت واژه‌ها و اصطلاحات زیر استفاده می‌کنید. در گفت‌وگو با دوستان و همکاران خود مثال‌های دیگری بزنید و درباره‌ی هر یک بحث کنید.

۱ــ در خصوص استفاده از این کارکردها در بخش چهارم مطالب مبسوطی خواهید خواند.

دروغ گفتن ☐	طیاره ☐	برادر ☐
خالی بستن ☐	هواپیما ☐	داداش ☐
هاپو ☐	اِ واه خاک عالم ☐	بنده ☐
سگ ☐	جداً متأسفم ☐	اینجانب ☐
		من ☐

کاربرد مناسب عوامل فرازبانی: درباره‌ی ماهیت عواملی چون سرعت، زیر و بمی، مکث و... در صفحات پیش مطالبی خواندید. ما در خصوص کاربردهای این عوامل در گفت‌وگوهای کلاسی و فرایند یاددهی ــ یادگیری نیز در فصل دوم از بخش چهارم مطالبی خواهیم آورد. برای به یادآوردن این عوامل می‌توانید به قسمت عوامل فرازبانی باز گردید.

کاربرد صحیح و بجای نشانه‌های غیرکلامی: درباره‌ی ماهیت عوامل فرازبانی (حرکات بدن و ژست‌های چهره) نیز در صفحات قبلی مطالبی خواندید. از کاربردهای این نشانه‌ها در مهارت گوش دادن فعّال هم صحبت کرده‌ایم.

رعایت نوبت در سخن‌گفتن: براساس قاعده‌ای که عرفاً پذیرفته شده است، شرکت‌کنندگان در یک گفت‌وگو نقش خود را در گفت‌وگو به نوبت اعمال می‌کنند و به ترتیب نقش گوینده یا شنونده را ایفا می‌کنند. قاعده‌ی مزبور بر این اساس است که تا یکی از طرفین، به تناسب، از سهم خود استفاده نکرده و سخن خود را به پایان نرسانده است، طرف دیگر شروع به صحبت نمی‌کند.

این قاعده به همه‌ی ما (معلم و شاگرد) می‌آموزد که شنونده‌ی خوبی برای پیام‌های دیگران باشیم و به اصطلاح «وسط حرف دیگران نپریم». در واقع از مهم‌ترین وظایف معلمان به ویژه معلم پایه‌ی اول ابتدایی این است که در درس فارسی، رعایت این قاعده‌ی پسندیده را به بچه‌ها آموزش دهد.

استفاده‌ی مناسب از پاره مهارت توضیح دادن: یکی از مهم‌ترین خرده مهارت‌های سخن گفتن که به ویژه در کار معلمی و فرایند یاددهی ــ یادگیری بسیار حائز اهمیت است، خرده مهارت «توضیح دادن» است.

«توضیح دادن» یعنی فهماندن مطالب به دیگران. اندکی فکر خود را آزاد کنید و به گفت‌وگوهای مردم در طول روز توجه کنید. آیا بخش قابل توجهی از زمان هر گفت‌وگو به توضیح دادن اختصاص ندارد؟ ما در هنگام صحبت، به جز در مواردی که در حال پرسیدن، امر کردن و همدلی کردن هستیم، مشغول ارائه‌ی حقایق یا اطلاعات و اخبار، راهنمایی دیگران، دلیل آوردن و توجیه امور و اظهارنظر درباره‌ی مسائل مختلف هستیم.

توضیح دادن هنگامی قرین موفقیت است که سخن ما سازمان یافته و با استفاده از واژگان و اصطلاحات صحیح و مناسب، و در صورت لزوم مثال‌های جالب توجه همراه باشد. تمرکز بر موضوع اصلی نیز از دیگر عوامل توضیح مؤثر است. حتماً مشاهده کرده‌اید که برخی از افراد هنگام گفت‌وگو همه چیز را با هم درمی‌آمیزند و از پاره‌ای عناصر زبانی در سخن خود استفاده می‌کنند که شنونده قادر به درک آن‌ها نیست. با این حال این‌گونه افراد عدم موفقیت خود را در تفهیم مطلب به دیگری نتیجه‌ی ضعف دریافت یا بدجنسی شنونده تلقی می‌کنند.

وظیفه‌ی اصلی توضیح دهنده (مثلاً یک معلم در رویداد تدریس) این است که دریابد چطور بین پیچیدگی توضیحات و توانایی شنوندگانش (شاگردان) توازن ایجاد کند، به‌ویژه در دوره‌ی دبستان آموزگار باید تلفظ‌ها، دستور زبان و واژگان ساده‌تری را به کار ببرد. چون کودکان در حال گذار از تفکر عینی به تفکر انتزاعی هستند.

فعالیت: خوب است بدانید توضیح بر سه دسته است : الف) توضیح توصیفی ب) توضیح تفسیری ج) توضیح استدلالی

اکنون با توجه به این تقسیم تعیین کنید کدام تعریف زیر مربوط به کدام نوع توضیح است :

	الف	ب	ج
۱ــ برای روشن ساختن مسایل و روش‌ها یا گفته‌ها و نوشته‌ها استفاده می‌شود.	☐	☐	☐
۲ــ برای تشریح روش‌ها، ساختارها یا فرایندها به کار می‌رود.	☐	☐	☐
۳ــ در برابر پرسش‌هایی که با «چرا؟» شروع می‌شوند، مورد استفاده قرار می‌گیرد.	☐	☐	☐

شما می‌توانید با استفاده از گام‌های زیر توضیحات موفق‌تری ارائه دهید.

گام اول : موضوعی را که می‌خواهید توضیح دهید، از قبل مشخص سازید.

گام دوم : عناصر کلیدی موضوع را انتخاب کنید.

گام سوم : رابطه‌ی عناصر کلیدی را با یکدیگر مشخص کنید.

گام چهارم : توضیحات خود را به اطلاعات قبلی و ظرفیت‌های ذهنی شنونده مرتبط سازید.

در گام چهارم می‌توانید از یکی از فنون زیر استفاده کنید :

فن اول : توضیح کلامی

فن دوم : ترسیم نمودار، جدول و خطوط مختلف روی تابلو، استفاده از نقشه

فن سوم : نمایش، که اغلب به کمک برخی ابزارهای کمک آموزشی انجام می‌شود.

هنگامی که از فن اول یعنی توضیح کلامی سود می‌برید، گفتار شما باید واجد ویژگی‌های زیر باشد :

گفتار سلیس ــ مکث‌های مناسب ــ واژگان مناسب ــ فقدان ابهام ــ تأکیدات کلامی ــ تأکیدات غیرکلامی ــ علامت‌دهی کلامی ــ مثال‌های مناسب ــ تکرار از پیش طراحی شده ــ جذاب بودن توضیحات ــ داشتن بازخورد مناسب

استفاده‌ی مناسب از پاره مهارت پرسیدن: پرسش نیز، به‌عنوان یکی دیگر از خرده مهارت‌های سخن‌گفتن، یکی از متداول‌ترین کارهایی است که ما هر روز از آن، در تفهیم و تفاهم با دیگران، استفاده می‌کنیم. به زندگی و فعالیت‌های شغلی یا شخصی خود بیاندیشید. آیا روزی را می‌توانید تصور کنید که در آن از دیگران سؤال نکنید یا به سؤال دیگران پاسخ ندهید؟

حضرت محمد (ص) می‌فرمایند : «پرسیدن نیمی از دانش است[۱]» این سخن پیامبر بزرگ اسلام از اهمیت به‌سزای پرسش و پرسشگری خبر می‌دهد.

پرسش‌ها هم کلامی هستند و هم غیرکلامی. مثلاً شما وقتی از یکی از شاگردان خود سؤالی می‌پرسید می‌توانید با حرکت دست یا سر، دانش‌آموز دیگری را به پاسخ‌گویی دعوت کنید. با این حال در ارتباطات زبانی پرسش‌ها اکثراً کلامی هستند تا غیرکلامی.

اطلاعات ویژه

برخی جمله‌ها ظاهراً پرسشی هستند اما در واقع آن‌ها را باید از لحاظ معنایی جمله‌ی امری محسوب کرد. در واقع، در زبان مؤدبانه، ما بسیاری از جمله‌های امری را در قالب جمله‌های سؤالی بیان می‌کنیم. مثلاً شما در روز سردی وارد منزل می‌شوید و از اهل خانه می‌پرسید : «مگر شماها سردتان نیست؟» اما در واقع می‌خواهید بگویید پنجره‌ها را ببندید یا بخاری را روشن کنید.

مطالعات نشان داده است که بین ۳۰ تا ۴۰ درصد گفته‌های معلمان به خصوص در دوره‌ی دبستان، جمله‌های پرسشی هستند. در مطالعه‌ای دیگر مشخص شده که معلمان در هر دقیقه به طور متوسط ۲ پرسش مطرح می‌کنند و کل دانش‌آموزان به طور متوسط هر ساعت ۲ سؤال ؛ که میانگین آن برای هر دانش‌آموز ماهی یک سؤال می‌شود. یکی از دلایل کم پرسیدن شاگردان ترس از واکنش همکلاسی‌هاست. معلمان باید با در پیش گرفتن روش تدریس فعال، شیوه‌ی پرسش و پاسخ، حل

۱ــ السؤال نصف العلم

مسئله و بحث و گفت‌وگو، این پدیده‌ی زبانی را که در تعاملات روزمره بسیار کاربرد دارد، در کلاس درس نیز رواج دهند.

کارکردهای پرسش: آیا به جز گفت‌وگوهای دوستانه، کلاس درس و نمایش تلویزیونی، رویدادهای زبانی دیگری سراغ دارید که در آن از قالب پرسش استفاده شود؟ شاید بتوان گفت فقط در اخبار رادیو و تلویزیون و گزارش‌های مستند ورزشی است که چنین اتفاقی می‌افتد و در بقیه‌ی موارد پرسش کاملاً نقش اساسی دارد. پرسش کارکردهای فراوانی دارد که ما در اینجا تنها کارکردهایی را که در فرایند یاددهی ــ یادگیری مهم هستند ذکر خواهیم کرد:

۱ــ کسب اطلاعات از حالات عاطفی، وضعیت جسمانی و روانی دانش‌آموزان

۲ــ ایجاد علاقه و کنجکاوی در دانش‌آموزان

۳ــ به حداکثر رساندن فعالیت ذهنی و عملی دانش‌آموزان

۴ــ سنجش میزان دانش شاگردان

۵ــ ترویج و تشویق تفکر انتقادی و قضاوت در دانش‌آموزان

۶ــ تشویق دانش‌آموزان برای شرکت در بحث گروهی

۷ــ جلب توجه شاگردان از طریق پرسیدن سؤالات غیرمعمول

انواع پرسش

پرسش‌ها از چند لحاظ قابل دسته‌بندی هستند:

۱ــ پرسش‌های یادآور، در مقابل پرسش‌های پردازشی: اساس این دسته پرسش‌ها میزان سطح شناختی پرسش‌هاست. پرسش‌های یادآور فقط توانایی شاگردان را در «حفظ کردن» اطلاعات می‌سنجد امّا پرسش‌های پردازشی شاگرد را مجبور می‌کند که ذهن خود را به فرایندهای عالی‌تر ذهن مثل ابراز عقیده، قضاوت و ارزیابی، پیش‌بینی و تحلیل اطلاعات معطوف سازد.

پرسش‌های یادآور در شروع و پایان درس کاربرد دارند؛ لذا در هنگام شروع درس، برای سنجیدن میزان اطلاعات دانش‌آموزان، می‌توان از سؤالات یادآور استفاده کرد. در پایان درس نیز معلم می‌تواند برای برآورد کردن میزان یادگیری دانش‌آموزان از پرسش‌های یادآور استفاده کند.

اما هنگام طرح پرسش‌های پردازشی، شاگرد باید پا را از یادآوری ساده‌ی اطلاعات و محفوظات فراتر بگذارد. پرسش‌های پردازشی، اغلب پاسخ صریح و کوتاهی ندارند بلکه پاسخ‌های طولانی‌تری نیاز دارند که در یک یا چند کلمه خلاصه نمی‌شود.

وقتی از پرسش‌های پردازشی استفاده می‌کنیم در واقع از دانش‌آموزان انتظار داریم که عمیق‌تر

فکر کنند. در فرایند یاددهی ــ یادگیری از این نوع پرسش‌ها برای تشویق دانش‌آموزان به فکر کردن و تأمّل بیش‌تر در موضوع یا مسئله استفاده می‌شود.

فعالیت: پرسش‌های زیر جزء کدام نوع از پرسش‌ها هستند :

۱ــ نویسنده‌ی گلستان کیست؟

یادآور پردازشی

☐ ☐

۲ــ با مرتب کردن کلمه‌های درهم ریخته‌ی زیر یک جمله بسازید :

سینما ــ علی ــ دیروز ــ به ــ رفت

یادآور پردازشی

☐ ☐

۳ــ معنای لغات زیر را بنویسید :

ضرر = زیان سود = فایده

یادآور پردازشی

☐ ☐

۴ــ با نگاه به تصاویر داده شده یک انشا بنویسید.

یادآور پردازشی

☐ ☐

۲ــ پرسش‌های باز، در مقابل پرسش‌های بسته: این دسته‌بندی براساس «درجه‌ی آزادی پاسخ‌گو» یا «محدودیت و گستردگی پاسخ» انجام گرفته است.

پرسش‌های بسته، پاسخ‌هایی محدود دارند. این نوع پرسش‌ها یا «انتخابی» هستند یا «بله/ خیر» و یا «تشخیصی».

ــ پرسش انتخابی سؤالی است که دانش‌آموز فقط از میان پاسخ‌های تعیین شده حق انتخاب دارد.

ــ پرسش بله/ خیر سؤالی است که جوابش با یک بله یا خیر تمام می‌شود.

ــ پرسش تشخیصی سؤالی است که جواب آن با به یادآوردن اطلاعات کوتاه داده خواهد شد.

پرسش‌های باز، برعکس پرسش‌های بسته، به دانش‌آموز اجازه می‌دهند که نگرش‌ها و افکار و احساسات خود را ابراز نماید. از این پرسش‌ها به خصوص در خلاصه کردن اشعار، متون کتاب‌های فارسی و تاریخ، توضیح خواستن در خصوص ویژگی‌های پدیده‌ها، مثلاً در درس علوم، استفاده‌ی

فراوان می‌شود. به هر حال چیزی که مهم است تبحّر معلم در استفاده‌ی به موقع از هر کدام از انواع پرسش‌هاست. تسلط به این خرده مهارت زبانی نه‌تنها ما را در تعاملات و گفت‌و گوهای زندگی روزمره موفق‌تر خواهد کرد بلکه در عرصه‌ی شغلی، به خصوص امر تدریس و معلمی، نقش کاملاً مؤثری ایفا می‌نماید.

فعالیت: پرسش‌های زیر از چه نوع پرسشی هستند :

۱ــ شعر زیر از سعدی است یا از فردوسی؟..............................

میازار موری که دانه‌کش است　　که جان دارد و جان شیرین خوش است

۲ــ آیا املای کلمه‌ی «اصرار» به معنی «پافشاری» درست است؟..................

۳ــ کلمات سفید/سیاه، شب/ روز، پیر/جوان، پایین/بالا چه رابطه‌ی معنایی را نشان می‌دهند؟

....

۴ــ در خصوص شعر زیر چه نظر و چه احساسی دارید؟

چو ایران نباشد تن من مباد　　بدین بوم و بر زنده یک تن مباد

....

....

....

۳ــ پرسش‌های مرکب: پرسش مرکب خود شامل چند پرسش می‌باشد. در این نوع پرسش معمولاً پس از پرسش اول، یک سؤال بسته نیز می‌آید که منظور معلم را محدود می‌سازد. مثال : بزرگ‌ترین غزل‌سرای ایران را چه کسی می‌دانید؟ آیا حافظ نیست؟ محققان بر این اندیشه‌اند که پرسش‌های مرکب بی‌فایده‌اند به خصوص هنگامی که پرسش درونی (دوم) بی‌ربط است زیرا شاگرد را گیج می‌کند و یا او پاسخی می‌دهد که معلم خودش هم گیج می‌شود، چون نمی‌فهمد که بالاخره به کدام پرسش وی پاسخ داده شده است.

مثال:

معلم : این شعر را حفظ کردی؟ سخت بود؟ اگر بلد نیستی یک نفر دیگر را صدا بزنم؟

شاگرد : بله!

معلم : بله، که چی؟

پرسش به عنوان یکی از مهم‌ترین خرده مهارت‌های زبان شفاهی دارای جنبه‌های دیگری هم هست که برای اطلاع بیش‌تر از آن می‌توانید به منابع معرفی شده در پایان همین بخش مراجعه کنید.

به پایان بردن (ختم) صحیح مکالمه

هنگامی که می‌خواهیم سخنان خود را به پایان ببریم ساده‌ترین کار این است که صحبت را قطع کنیم. ولی همان‌طور که می‌دانید شرط ادب در روابط اجتماعی اقتضا می‌کند که این امر بدون مقدمه انجام نشود. بنابراین برای خاتمه دادن به گفتار خود باید از شیوه‌های مناسب استفاده کنیم. در واقع خاتمه دادن به گفتار، بدون آمادگی طرف مقابل، برای پایان دادن رضایت بخش به تعامل زبانی، کار صحیحی نیست.

شما در هر نقشی که مشغول صحبت هستید، از جمله نقش معلم، باید مانند خلبان هواپیما که با اعلام بستن کمربندها خبر از آغاز یا پایان پرواز می‌دهد و مسافران را از لحاظ روانی آماده‌ی برخاستن یا فرود آمدن می‌کند، باید با علائم و نشانه‌های کلامی یا غیرکلامی شنوندگان (دانش‌آموزان) را آماده‌ی خاتمه‌ی مکالمه شفاهی خود نمایید.

بهترین راه برای این امر، به ویژه در کلاس‌های درس، خلاصه کردن مبحث است :

«خوب، بچّه‌های عزیز ؛ اگر سؤالی ندارید من مهم‌ترین نکات این بحث را ...»

اما راه‌های دیگر :

«خوب، چطوره استراحت کنیم؟ هان؟»

«بچّه‌ها! مثل این که خسته شدید؟»

همچنین با نگاه کردن به ساعت، گذاشتن قلم در جیب، پاک کردن دست گچی با دستمال، کیف خود را بستن و دیگر نشانه‌های غیرکلامی هم می‌توان پایان مکالمه را اعلام کرد. اما فراموش نکنید که ایجاد علاقه برای شروع جلسه‌ی بعدی گفت‌وگو از همین جا یعنی پایان جلسه‌ی قبلی شروع می‌شود. پس با شادمانی، لبخند و زبانی سرشار از محبت از بچه‌ها خداحافظی کنید.

فصل دوم

خواندن و ابعاد آن

۱ــ۲ــ کلیات

خواندن را شاید بتوان مهم‌ترین مهارت در بین مهارت‌های آموزشگاهی دانست. می‌توان گفت تقریباً هیچ درسی نیست که فهم و یادگیری و موفقیت در آزمون آن، کم یا زیاد، به میزان مهارت خواندن دانش‌آموز وابسته نباشد. حتی اگر از مدرسه و دانشگاه خارج شویم و به‌زندگی روزمره‌ی مردم بنگریم باز هم مشاهده خواهیم کرد که قسمت زیادی از اطلاعات ما در زندگی از طریق خواندن به‌دست می‌آید. در اهمیت «خواندن» همین نکته کافی است که اشاره کنیم اوّلین کلام فرشته‌ی وحی خطاب به پیامبر (ص) امر به خواندن (اِقرأ) بوده است و بزرگ‌ترین معجزه‌ی آن حضرت، کتاب، یعنی قرآن کریم است.

اما مهارت خواندن با همه‌ی اهمیت و ضرورتی که در زندگی بشر دارد، مانند سخن‌گفتن و گوش‌دادن نیست که به‌طور طبیعی یادگرفته شود، بلکه نیاز به برنامه‌ی آموزش، روش تدریس، ابزارهای مناسب و معلم دلسوز و ماهر دارد. آن هم معلمی که با مسائلی مثل چیستی یا ماهیّت خواندن و ابعاد مختلف مهارت خواندن به‌عنوان یک فرایند آشنا باشد. از این رو، ما این فصل را به‌این دو نکته‌ی مهم اختصاص داده‌ایم.

فعالیت: با مطالعه‌ی منابع مختلف، چند جمله از بزرگان دین و دانشمندان معاصر درخصوص اهمیت خواندن استخراج کنید و در اینجا بنویسید :

۱ــ ....

۲ــ ....

۳ــ ....

۴ــ ....

۲ــ۲ــ ماهیت خواندن

خواندن را به‌صورت‌های زیر تعریف می‌کنند :

۱ـ خواندن، عبارت است از دیدن و بازشناسی عناصر نوشتاری زبان (اعمّ از حروف، واژه‌ها و جمله‌های یک متن)

۲ـ خواندن عبارت است از درک معنا و پیام صورت نوشتاری زبان (واژه، جمله و بند)

۳ـ خواندن، کشف معنی از عناصر نوشتاری زبان است.

۴ـ خواندن درک پیام نویسنده است.

۵ ـ خواندن، قرائت متن با صدای بلند است.

۶ـ خواندن، تفسیر معنادار نمادهای کلامی نوشته شده یا چاپ شده‌ی زبان است.

۷ـ خواندن «برخورد معنادار» با متن است.

اگرچه می‌توان تمام تعاریف بالا را در مورد خواندن صادق دانست اما باید تأکید کرد که هیچ‌کدام از تعاریف یاد شده، به تنهایی معرف پدیده‌ی خواندن نیستند. ما در این کتاب بدون آن‌که قصد ارائه‌ی تعریفی از خواندن در چند جمله داشته باشیم، سعی خواهیم کرد ابعاد مختلف «خواندن» را مورد بررسی قرار دهیم. بدیهی است شما معلمان اندیشه‌ورز پس از مطالعه‌ی این مطالب به دیدگاه روشن‌تری نسبت به پدیده‌ی خواندن دست خواهید یافت.

فعالیت: با بحث و گفت‌وگو با دوستان خود به جز هفت تعریف بالا، چند تعریف دیگر از خواندن را یادداشت کنید :

۸ ـ ....

۹ـ ....

۱۰ـ ....

نقش چشم در خواندن: اگر هنگام خواندن یک سطر به حرکات چشم خود دقت کنید، حتماً درمی‌یابید که حرکت عرضی چشم در امر خواندن چه نقش اساسی و مهمّی را ایفا می‌کند. از لحاظ علمی اثبات شده است که ما، هنگام خواندن، به‌صورت ثابت و یک‌نواخت به‌عناصر نوشتاری (حرف، کلمه و جمله) نظر نمی‌افکنیم بلکه چشمان ما هنگام خواندن «جهش» می‌کنند. به‌عبارتی حرکات چشم در هنگام خواندن «جهش» نامیده می‌شود و اما در میان این جهش‌ها لحظه‌های کوتاهی نیز هست که چشم به‌استراحت می‌پردازد این لحظه «تثبیت» خوانده می‌شود. پس می‌توان گفت فرایند خواندن حاصل جهش‌ها و تثبیت‌های متناوبی است که بسیار سریع و پشت سرهم اتفاق می‌افتند. هر جهش چشم فقط چند هزارم ثانیه طول می‌کشد. سپس نگاه ما ثابت می‌شود (تثبیت). یک خواننده‌ی متوسط در هر تثبیت حدود ۷ حرف الفبا را از نظر می‌گذراند که تقریباً به‌اندازه‌ی کلمه‌ی «شمعدانی» است.

هنگام جهش، چشم تقریباً چیزی را نمی‌بیند. از این رو، بیش از ۹۰٪ کل زمان خواندن

به تثبیت و فقط ۱۰٪ آن به جهش اختصاص دارد. کلمات کوتاه مثل به، از، در، با، تا نیاز به تثبیت جداگانه ندارند و همراه کلمات دیگر خوانده می‌شوند. به همین دلیل است که در بحث از ساده‌نویسی برای کودکان و کم‌سوادان، استفاده از کلمات‌کوتاه‌تر (با هجای کم‌تر) را توصیه می‌کنیم.

فعالیت: یک متن ساده و یک متن دشوار را برای خواندن انتخاب کنید. هر دو متن را بخوانید و بنویسید در مقایسه با هم، کدام‌یک از این دو متن دارای جهش‌های سریع‌تر و کدام‌یک دارای تثبیت طولانی‌تری است؟ ....

....

آیا هنگام خواندن، به‌جای جهش و حرکت به‌جلو، به‌طرف عقب نیز بازگشت می‌کنید؟......

....

....

توجه: می‌دانید که ما برای دریافت اطلاعات از جهان بیرون از حس‌های بینایی، شنوایی، لامسه، بویایی و چشایی استفاده می‌کنیم. اما این را نیز باید دانست که «توجه» و «تمرکز» در هنگام استفاده از هرکدام ازحس‌های یاد شده امری ضروری و لازم است. لذا اگر می‌خواهیم خواننده‌ی خوبی تربیت کنیم، علاوه‌بر این که او خود باید از سرعت کافی در حرکات چشمان و شناخت کافی از نظام نوشتاری فارسی، برخوردار باشد، بایستی مهارت توجه و تمرکز به متن را به‌نحو ممکن در او تقویت نماییم.

فعالیت: با دوستان خود به گفت‌وگو بنشینید و در این باره بحث کنید که : چرا وقتی کسی با شما حرف می‌زند و یا این‌که خواب به چشمانتان می‌آید، از خواندن عاجز می‌شوید؟

....

....

....

بسیاری از مشکلات خواندن دانش‌آموزان ناشی از بی‌توجهی است. باید به بچه‌ها راهکارهای «توجه» و «مدیریت مطالعه» را آموزش داد تا بتوانند از ساعاتی که به‌امر خواندن اختصاص می‌دهند، بهترین استفاده را بکنند. در خصوص این راهکارها در فصل‌های بعدی گفت‌وگو خواهیم کرد.

فرایند رمزگشایی: هنگام خواندن، دو عمل همزمان در ذهن خواننده انجام می‌شود، یکی رمزگشایی از نشانه‌های نوشتاری و دیگر فهم و درک معنا.

رمزگشایی: در آغاز یادگیریِ خواندن، خواننده‌ی مبتدی (مثلاً دانش‌آموز کلاس اول) عمل رمزگشایی را به‌کندی انجام می‌دهد. زیرا بایستی این عمل آگاهانه و با تلاش زیاد صورت گیرد. اما

پس از این که خواننده در این کار مهارت یافت. از آن‌پس رمزگشایی خودبه‌خود و ناخودآگاه انجام خواهد شد. مگر این که خواننده با یک کلمه یا عبارتی ناآشنا روبرو شود. اکنون می‌توان گفت که فرایند رمزگشایی عبارت است از شناسایی مشخصات ظاهری کلمات و نسبت دادن معنا به آن‌ها به‌منظور دریافت مفهومِ نوشتار.

فعالیت: دو جمله‌ی زیر را بخوانید و سرعت رمزگشایی آن‌ها را با هم مقایسه کنید :

۱ــ زبان فارسی رمز هویّت ملّی ماست.

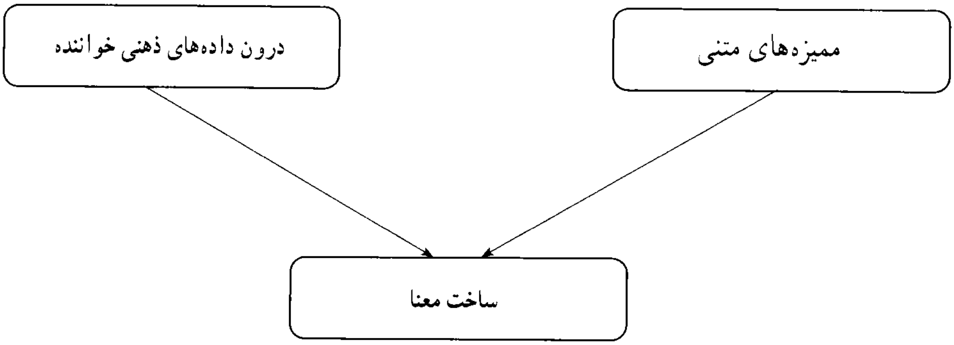
2ــ Zur nazan farsi neveshtam.

درک معنا (متن): حاصل عمل رمزگشایی بایستی فهم و معنای پیام نوشتاری باشد. در واقع خواندن واقعی موقعی اتفاق می‌افتد که خواننده به‌درک کلی محتوا نایل گردد. همان‌طور که گفته شد اگر سطح دشواری متن متناسب با توانش خوانداری فرد باشد، رمزگشایی و درک مطلب بسیار سریع و ناخودآگاه صورت می‌گیرد. امّا هرچه سطح دشواری متن برای خواننده بیش‌تر باشد، عمل درک مطلب و رمزگشایی کندتر اتفاق می‌افتد ؛ زیرا خواننده مجبور است مدام روی عناصر نوشتاری توقف کند، از سرعت جهش چشمان خود بکاهد و حتی برای بازبینی و بازشناسی عناصر نوشتاری به‌عقب برگردد که این مسایل همه منجر به کندخوانی و چه‌بسا کج فهمی و خستگی و درنهایت عدم علاقه به‌خواندن در او می‌شود.

بنابراین مهم‌ترین وظیفه‌ی معلمان دوره‌ی دبستان، آموزش مهارت خواندن در هر دو جنبه‌ی رمزگشایی و درک معناست. در بخش آخر کتاب به مهم‌ترین رویکردها و روش‌های تدریس خواندن اشاره خواهیم کرد.

اینک ممکن است برای شما این سؤال پیش بیاید که درک معنا چگونه انجام می‌شود؟ در مطالعات و تحقیقات علمی، برای یافتن پاسخ این سؤال تلاش‌های زیادی شده است که حاصل همه‌ی این تلاش‌ها را می‌توان در چند «مدلِ خواندن» خلاصه کرد ؛ و مدلی که بیش‌تر از همه مورد پذیرش قرارگرفته است «مدل تعاملی خواندن» نام دارد.[۱] براساس مدل تعاملی، ما هنگام خواندن، با متن به‌صورت منفعل برخورد نمی‌کنیم بلکه فهم و درک ما از متن، حاصل تعامل فعّال ذهن ما (شامل اطلاعات و تجربیات قبلی، مقاصد ما از خواندن و ...) با عناصر نوشتاری است. درواقع طبق این مدل، درک معنا که در این جا آن را ساخت معنا می‌نامیم برایند بازشناسی ممیزه‌های متنی درون داده‌های ذهنی ماست.

۱ــ برای مطالعه‌ی بیش‌تر و آشنایی با مدل‌های دیگر به منابعی که در پایان این بخش معرفی شده است، مراجعه کنید.



شاید بپرسید چرا در نمودار بالا، به‌جای درک معنا، از اصطلاح ساخت معنا استفاده کرده‌ایم، پاسخ این است که، «هیچ‌گاه درک ما از یک متن مساوی با مقصود نویسنده نیست.» درواقع ما هنگام خواندن کوشش می‌کنیم از طریق «ساخت معنا» به معنای موردنظر نویسنده نزدیک شویم. هرکدام از ما تجربیات، پیش‌فرض‌ها و عواطف و احساسات متفاوتی داریم که در نتیجه‌ی آن ممکن است در مواجهه با یک متن مشترک، به معنای متفاوتی دست یابیم؛ درواقع هرکدام از ما به‌طرز متفاوتی به‌ساخت معنا دست می‌زنیم. البته میزان تفاوت در درک معنای پیام‌های مختلف با هم فرق دارد. مثلاً فهم همه‌ی ما از یک جمله که متعلق به متن با «گونه‌ی علمی» است، بسیار به‌هم نزدیک است ولی در درک معنای جمله‌ای که متعلق به «گونه‌ی ادبی» است، دارای فهم کاملاً مشترک نخواهیم بود.

فعالیت: دو جمله‌ی زیر را با هم مقایسه کنید و با دوستان خود بحث کنید که آیا فهم همه‌ی شما از هر دو جمله نزدیک به‌هم است:

۱ــ آب در صد درجه به‌جوش می‌آید. (گونه‌ی علمی)

۲ــ آب را گل نکنید، در فرودست انگار کفتری می‌خورد آب. (گونه‌ی ادبی)

خلاصه‌ی مطالب بخش سوم

دانشجو ــ معلمان گرامی، در این بخش در خصوص «مهارت‌های شفاهی زبان» یعنی گوش‌دادن و سخن گفتن و «مهارت خواندن» مطالبی خواندید. اینک برداشت اجمالی خود را از مطالب این بخش به‌صورت خلاصه بنویسید و این برداشت را با دیگر دوستان خود به بحث بگذارید.

....

....

....

خودآزمایی (۳)

دانشجویان گرامی! از بخش سوم پنج سؤال چهار گزینه‌ای و سه سؤال تشریحی استخراج کنید. [برای آشنایی با آزمون‌سازی به بخش چهارم مراجعه کنید.]

الف ــ پرسش‌های چهار گزینه‌ای بخش سوم

۱ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۲ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۳ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۴ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۵ ـ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

ب ــ پرسش‌های تشریحی بخش سوم

۱ـ ....

۲ـ ....

۳ـ ....

فهرست منابع برای مطالعه‌ی بیش‌تر (۳)

۱ــ آکماجین، آندرین و همکاران (۱۳۷۵)، زبان‌شناسی (درآمدی بر زبان و ارتباط). ترجمه‌ی خسرو غلامعلی‌زاده، کرمانشاه، نشر طاق بستان.

۲ــ الس، تئووان (۱۳۷۲)، زبان‌شناسی کاربردی، ترجمه‌ی محمود الیاسی، مشهد، آستان قدس رضوی.

۳ــ باطنی، محمدرضا (۱۳۷۱)، پیرامون زبان و زبان‌شناسی. تهران، فرهنگ معاصر.

۴ــ براون، داگلاس (۱۳۶۳)، اصول یادگیری و تدریس زبان، ترجمه‌ی مجدالدین کیوانی، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.

۵ ــ بلیایف، بوریس (۱۳۶۸)، روان‌شناسی آموزش زبان خارجی، ترجمه‌ی امیر فرهمندپور، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.

۶ــ رینر، کیث و الکساندر پولاچک (۱۳۷۸)، روان‌شناسی خواندن، ترجمه‌ی مجدالدین کیوانی، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.

۷ــ زندی، بهمن (۱۳۷۹)، روش تدریس زبان فارسی در دوره‌ی دبستان، تهران، سمت.

۸ ــ ژیرار، دنی (۱۳۶۵)، زبان‌شناسی کاربردی و علم آموزش زبان، ترجمه گیتی دیهیم، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.

۹ــ شعبانی، حسن (۱۳۷۹)، مهارت‌های آموزشی و پرورشی (روش‌ها و فنون تدریس) تهران، سمت.

۱۰ــ فرهنگی، علی‌اکبر (۱۳۷۴)، ارتباطات انسانی، تهران، مؤسسه خدمات فرهنگی رسا.

۱۱ــ فریار، اکبر و فریدون رخشان (۱۳۶۹)، ناتوانی‌های یادگیری، تبریز، انتشارات نیما.

۱۲ــ فلاد، جیمز و پیترا چ. سالوس (۱۳۶۹)، زبان و مهارت‌های زبانی، ترجمه علی آختینی، مشهد، آستان قدس رضوی.

۱۳ــ کارتلج، جی و جی‌اف میلبرن (۱۳۷۵)، آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان، ترجمه‌ی محمدحسین نظری‌نژاد، مشهد، آستان قدس رضوی.

۱۴ــ کلتنر، جان (۱۳۷۶)، ارتباط گفتاری میان مردم، ترجمه‌ی سیداکبر میرحسنی و قاسم کبیری، تهران، امیرکبیر.

۱۵ــ کول، ونیتا (۱۳۷۴)، برنامه آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان، ترجمه‌ی فرخنده مفیدی، تهران، سمت.

۱۶ـ گلاور، جان و راجر برونینگ (۱۳۷۸)، روان‌شناسی تربیتی، ترجمه‌ی علینقی خرازی، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
۱۷ـ مه‌کی، ویلیام فرانسیس (۱۳۷۰)، تحلیل روش آموزش زبان، ترجمه‌ی حسین مریدی، مشهد، آستان قدس رضوی.
۱۸ـ نجفی، ابوالحسن (۱۳۷۱)، مبانی زبان‌شناسی و کاربرد آن در زبان فارسی، تهران، نیلوفر.
۱۹ـ نوروزی، داریوش و همکاران (۱۳۷۶)، روش‌ها و فنون تدریس، تهران، دانشگاه پیام نور.
۲۰ـ وود، جولیا (۱۳۷۹)، ارتباطات میان فردی، ترجمه‌ی مهرداد فیروزبخت، تهران، مهتاب.
۲۱ـ هارجی، اون و دیگران (۱۳۷۷)، مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی، ترجمه‌ی خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت، تهران، رشد.
۲۲ـ یول، جورج (۱۳۷۴)، نگاهی به زبان، ترجمه‌ی نسرین حیدری، تهران، سمت.

بخش چهارم

طراحی و اجرای فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری زبان فارسی در دوره‌ی دبستان

آشنایی با این بخش

دانشجو ــ معلم گرامی! تا این بخش از کتاب با مسایل مهمی ازجمله ویژگی‌های دانش‌آموزان دبستانی، ویژگی‌های زبان، اصول آموزش زبان فارسی در دوره‌ی دبستان، مهارت‌های گوش‌دادن، سخن‌گفتن و خواندن آشنا شده‌اید. اما حتماً با ما هم‌عقیده‌اید که در تدریس هنرمندانه‌ی زبان فارسی علاوه بر داشتن اطلاعات علمی، به‌ویژه علوم زبان‌شناسی و روان‌شناسی، آشنایی با فنّاوری آموزش و برنامه‌ریزی و سازماندهی فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری نیز دارای اهمیت است. به‌این خاطر، ما در بخش چهارم کتاب در دو فصل «مراحل طراحی آموزشی» و «اجرای فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری» را مورد بحث قرار خواهیم داد. امید است بتوانید با استفاده از فنون مطرح شده در این دو فصل و با به‌کارگیری ابتکارات شخصی و هنرمندانه‌ی خود در آموزش مهارت‌های زبان فارسی در دوره‌ی دبستان موفق باشید.

یادآوری این نکته نیز لازم است که در این بخش نیز روال تدوین مطالب کتاب همان شیوه‌ی تدوین فعال متن است. درواقع فصل‌های این بخش نیز طوری نگاشته شده‌اند که بستر مناسب برای فعالیت‌های متنوع فردی و گروهی شما فراهم شود. برخورد متعهدانه‌ی مدرسان محترم و شما دانشجو ــ معلمان در این خصوص باعث خواهد شد مطالب «نظری» با فعالیت‌های «عملی» شما عجین شود و از این طریق «یادگیری پایدار» در ذهن شما شکل بگیرد.

فصل اوّل

مراحل طراحی آموزشی

کلیات

برای توفیق در امر آموزش باید بین کلیه‌ی عناصری که به‌نحوی در فعالیت‌های یاددهی ـ یادگیری، دخالت دارند، هماهنگی صورت گیرد ؛ زیرا همه‌ی عناصر یاد شده، در عمل، بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند و لذا هرگونه هماهنگی یا عدم هماهنگی بین آن‌ها در دست‌یابی یا عدم دست‌یابی به اهداف موردنظر مؤثر واقع می‌شود. پس بهتر است قبل از آغاز فعالیت‌های یاددهی ـ یادگیری، این فعالیت‌ها «طرّاحی» شوند. طراحی آموزشی برخاسته از علم فنّاوری (تکنولوژی) آموزشی است. از دیدگاه این علم، «طراحی آموزشی» همراه با «اجرا» و «ارزش‌یابی» مؤلفه‌های سه‌گانه‌ی یک برنامه‌آموزشیِ مؤثر را تشکیل می‌دهند.

هر برنامه‌ی آموزشی، ازجمله برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زبان فارسی در پایه‌های اول تا پنجم دبستان، از مؤلفه‌هایی شامل هدف، محتوا، دانش‌آموز، معلم، مواد آموزشی (کتاب و سایر وسایل آموزشی) و ... تشکیل شده است. این مؤلفه‌ها نباید به‌صورت پراکنده و مجزا به‌کار گرفته شوند ؛ چراکه نتیجه‌ای جز تشتّت و ناهمگونی دربی نخواهند داشت. طراحی آموزشی مناسب، سبب می‌شود که‌این اجزا در کنار هم و به‌صورت نظام‌مند (سیستمیک) برای رسیدن به اهداف یادگیری به‌کار گرفته شوند. حاصل تعامل اجزای یک برنامه‌ی آموزشی «فرایند» نامیده می‌شود. اگر فرایندهای متعددی که در کلاس درس و خارج از آن جریان می‌یابند، به‌خوبی هدایت شوند، به یادگیری و رسیدن به اهداف برنامه منتهی خواهد شد.

فعالیت: در خصوص تعریف ما از «اجزا» و «فرایند» برنامه‌های سیستماتیک خوب فکر کنید و سپس جدول زیر را تکمیل نمایید.

فرایند : ف	اجزا: ج
تخته سیاه : ج	خواندن : ف
بحث کردن :	معلم : ....
پوستر :	ضبط صوت : ....
فیلم دیدن :	حل مسئله : ....
سخن گفتن :	گوش دادن : ....

اما طراحی آموزشی هم مانند هر نوع طراحی دیگر دارای مراحلی است. مراحلی که ما در این کتاب درنظر گرفته‌ایم به ترتیب زیر است که در ادامه به بحث درباره‌ی آن‌ها خواهیم پرداخت :

مرحله‌ی اول : تعیین اهداف کلی ماده‌ی درسی فارسی در پایه‌های اول تا پنجم ابتدایی

مرحله‌ی دوم : اهداف یادگیری هر واحد درسی

مرحله‌ی سوم : سنجش آغازین

مرحله‌ی چهارم : تعیین روش‌ها و فنون یاددهی ــ یادگیری

مرحله‌ی پنجم : پیش‌بینی چگونگی سازماندهی فعالیت‌های دانش‌آموزان و معلم

مرحله‌ی ششم : انتخاب رسانه‌ها و مواد آموزشی

مرحله‌ی هفتم : انتخاب آزمون‌های مناسب سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان

اکنون مراحل یاد شده را مورد بحث قرار می‌دهیم. ضمن این‌که مراحل اجرای درس (تدریس) نیز که شامل هفت مرحله است در فصل بعدی (دوم) مورد بحث قرار می‌گیرند.

مرحله‌ی اول طراحی آموزشی

تعیین اهداف کلی ماده‌ی درسی فارسی در پایه‌ی اول تا پنجم ابتدایی

برای طراحی آموزشی یک ماده‌ی درسی مانند «فارسی» نخست باید اهداف کلی را روشن کنیم. در نظام‌های متمرکز، مانند نظام آموزشی کنونی کشور ما، معلمان غالباً نقشی در تعیین اهداف کلی هر ماده‌ی درسی ندارند ؛ بلکه این اهداف از سوی شوراها و کمیته‌های برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی تهیه و تدوین می‌شوند. البته همواره چند تن از معلمان با تجربه هم در این کمیته‌ها عضویت دارند ولی به‌هر حال آموزگار کلاس اول تا پنجم ابتدایی با اهداف کلی ازپیش تعیین و تصویب شده روبه‌روست. در هر صورت ، به‌نظر ما لازم است شما دانشجو ــ معلمان با این اهداف آشنا شوید تا هنگام مدیریت و رهبری فرایند یاددهی ــ یادگیری در مدارس، بتوانید در جهت نیل به این اهداف بهتر عمل نمایید.

در صفحات بعد اهداف کلی آموزش زبان فارسی در دوره‌ی دبستان را، در خصوص مهارت‌های زبانی، گوش‌دادن، سخن گفتن و خواندن، ملاحظه می‌کنید.

اهداف کلی آموزش زبان فارسی در سال اول تا پنجم دبستان

الف ــ مهارت گوش دادن	اوّل	دوم	سوم	چهارم	پنجم
۱ــ دقت در سخن عینی و واضح گوینده	×	×	–	–	–
۲ــ دقت در سخن گوینده	–	–	×	×	×
۳ــ دریافت پیام‌های ساده و واضح	×	×			
۴ــ دریافت هسته‌ی معنایی پیام	–	–	×	×	×
۵ ــ دریافت ارتباط بین بخش‌های یک پیام	×	×	×	×	×
۶ــ بررسی شنیده‌های واضح و ساده	×	×	–	–	–
۷ــ بررسی و نقد شنیده‌ها	–	–	×	×	×
۸ ــ درک پیام در قالب گونه‌های مختلف زبان فارسی	×	×	×	×	×
۹ــ دقت در آهنگ کلامِ گوینده	×	×	×	×	×

ب ــ مهارت سخن گفتن	اوّل	دوم	سوم	چهارم	پنجم
۱ــ به‌کارگیری کار افزارهای مناسب ارتباطی	×	×	×	×	×
۲ــ برقراری ارتباط احساسی و عاطفی با شنونده	×	×	×	×	×
۳ــ حرکت از سخن گفتن خودمحور به‌طرف گفت‌وگوی دوسویه	×	–	–	–	–
۴ــ توانایی شرکت در بحث‌ها و گفت و گوها	–	×	–	–	–
۵ ــ شرکت فعال در بحث‌ها و گفت و گوها	–	–	×	×	×
۶ــ توانایی سخن گفتن کوتاه و ساده در برابر جمع	×	×	–	–	–
۷ــ سخن گفتن مؤثر و مناسب در برابر جمع	–	–	×	×	×
۸ ــ انسجام بخشیدن به سخن در رساندن پیام	×	×	–	–	–
۹ــ انسجام و انتظام بخشیدن به سخن در رساندن پیام	–	–	×	×	×
۱۰ــ پاسخ گویی به سؤالات	×	×	–	–	–
۱۱ــ پاسخ‌گویی خلّاق به پرسش‌ها	–	–	×	×	×
۱۲ــ به‌کارگیری گونه‌های متفاوت زبانی	×	×	–	–	–
۱۳ــ به‌کارگیری مناسب گونه‌های مختلف زبانی	–	–	×	×	×

ج ــ مهارت خواندن[1]	اوّل	دوم	سوم	چهارم	پنجم
۱ــ توانایی خواندن نمادهای نوشتاری (رمز برگردانی)	×	–	–	–	–
۲ــ توسعه‌ی توانایی خواندن نمادهای نوشتاری (رمز برگردانی)	–	×	–	–	–
۳ــ توسعه‌ی سرعت بخشیدن به خواندن نمادهای نوشتاری (رمز برگردانی)	–	–	×	×	×
۴ــ توانایی دریافت ارتباط معنایی یک متن ساده	×	×	–	–	–
۵ ــ توانایی دریافت ارتباط معنای بخش‌های یک متن	–	–	×	×	×
۶ــ توانایی دریافت پیام اصلی متن ساده	–	×	–	–	–
۷ــ توانایی دریافت پیام اصلی یک متن	–	–	×	×	×
۸ ــ توانایی بلند خوانی و صامت‌خوانی متن ساده	×	×	–	–	–
۹ــ توانایی خواندن متن، متناسب با محتوای آن	–	–	×	×	×
۱۰ــ توانایی خواندن متن ساده یا شعر با لحن و آهنگ مناسب	×	×	–	–	–
۱۱ــ توانایی خواندن نثر و شعر با لحن و آهنگ مناسب	–	–	×	×	×
۱۲ــ توانایی بررسی متن ساده و کوتاه	×	×	–	–	–
۱۳ــ توانایی نقد و بررسی یک متن	–	–	×	×	×
۱۴ــ توانایی به‌کارگیری کار افزاری مناسب در خواندن	×	×	×	×	×
۱۵ــ توانایی ایجاد عادات مطلوب در خواندن	×	–	–	–	–
۱۶ــ توسعه‌ی عادات و آداب مطلوب در خواندن	–	×	–	–	–
۱۷ــ تعمیق عادات و آداب مطلوب در خواندن	–	–	×	×	×
۱۸ــ گسترش دایره‌ی دید خواندن	×	×	×	×	×

۱ــ اهداف مربوط به مهارت نوشتن در کتاب آموزش مهارت‌های نوشتن زبان فارسی (املا و انشا)، مورد بحث قرار گرفته است.

فعالیت: با مطالعه، گفت و گو و مشورت با دوستان خود، دیدگاه‌ها و نظرات انتقادی و اصلاحی خویش را نسبت به اهداف کلی مهارت‌های گوش‌دادن، سخن گفتن و خواندن بنویسید. [درضمن یک نسخه از تصویر این صفحه را به نشانی دفتر برنامه‌ریزی و تألیف کتب درسی ارسال نمایید]

مهارت گوش دادن :

....

....

....

مهارت سخن گفتن :

....

....

....

مهارت خواندن :

....

....

....

مرحله‌ی دوم طراحی آموزشی

اهداف یادگیری هر واحد درسی

هنگامی که مؤلفان کتاب درسی، اهداف یادگیری هر واحد درسی را در آغاز درس ذکر کرده باشند، دیگر لازم نیست معلم، طراحی آموزشی را از این قسمت آغاز کند، لیکن گاهی کتاب درسی بدون درج اهداف یادگیری هر واحد درسی به‌دست شما می‌رسد. چرا که درکتاب‌های دوره‌ی دبستان به‌علت عدم آشنایی دانش‌آموزان با هدف‌های یادگیری، معمولاً از ذکر مستقیم اهداف خودداری می‌کنند. بنابراین لازم است برای طراحی مناسب فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری در هر جلسه، به‌کتاب «راهنمای معلم» مراجعه کنید و اهداف یادگیری واحد درسی موردنظر خود را استخراج و در برگه‌ی «طرح درس» خود وارد کنید. کتاب راهنمای معلم، به‌عنوان یک رسانه‌ی آموزشی از مهم‌ترین اجزای بسته‌ی آموزشی هر پایه‌ی تحصیلی محسوب می‌شود و هدف اصلی آن کمک به معلم در اجرای مطلوب برنامه‌ی درسی جهت تحقق اهداف آموزشی است. اهمیت این راهنما در این است که فلسفه، اهداف، قلمرو و قوای فرصت‌های یاددهی ــ یادگیری را مشخص می‌کند و بدین‌ترتیب از برداشت‌های متعدد و گاه اشتباه معلمان جلوگیری می‌نماید. بنابراین لازم است قبل از شروع تدریس سالانه‌ی خود، کتاب راهنمای معلم را به‌طور کامل مطالعه کنید و همچنین قبل از طراحی فعالیت‌های مربوط به هر «واحد درسی» نیز مطالب مربوط به همان واحد را که در راهنمای معلم درج شده است به‌دقت بخوانید.

فعالیت: به کتاب راهنمای معلم پایه‌ی دوم ابتدایی مراجعه کنید. اهداف یادگیری یکی از

واحدهای درس فارسی را استخراج کرده و در اینجا بنویسید :

....

....

....

اینک در خصوص هدف‌های فوق و چگونگی نگارش آن‌ها با دوستان خود به‌بحث بپردازید.

مرحله‌ی سوم طراحی آموزشی

سنجش آغازین

برای رسیدن به هر هدفی، پیش نیازهایی لازم است. سنجش آغازین در واقع برای تشخیص تسلط شاگردان به این پیش‌نیازها تهیه و اجرا می‌شود. در برخی منابع این پیش‌نیازها را «رفتار ورودی» نامیده‌اند. ما هم از این اصطلاح استفاده می‌کنیم.

به هر حال برای این‌که اطمینان حاصل کنید که آیا شاگردان شما برای درک مفاهیم درس جدید، دارای پیش‌نیازهای لازم یا رفتار ورودی مناسب هستند یا خیر، باید آزمونی تهیه کنید. اگر نتیجه‌ی سنجش آغازین نشان داد که دانش‌آموزان رفتار ورودی موردنیاز را ندارند باید برای آن‌ها آموزش‌های جبرانی (ترمیمی) تدارک ببینید. اما در صورت دارا بودن رفتار ورودی، به مرحله‌ی بعدی اجرای تدریس وارد خواهید شد[1].

فعالیت: در گروه‌های سه‌نفره با استفاده از اطلاعاتی که در درس «روان‌شناسی تربیتی» و «روش‌ها و فنون تدریس» به‌دست آورده‌اید، یک آزمون سنجش آغازین، ویژه‌ی یکی از درس‌های پایه‌ی اول ابتدایی، تهیه کنید و آن را در کلاس با راهنمایی مدرس این درس بررسی و اصلاح نمایید.

[مدرس گرامی! لطفاً نمونه‌ای از این آزمون‌ها را به نشانی نویسنده‌ی کتاب ارسال فرمایید]

مرحله‌ی چهارم طراحی آموزشی

تعیین روش‌ها و فنون یاددهی ــ یادگیری

در آموزش زبان فارسی از دو جهت به روش‌های تدریس نگریسته می‌شود. نخست از جهت

۱ــ این مراحل در صفحات بعدی مورد بحث و بررسی قرار گرفته‌اند.

رویکردهای ویژه‌ی آموزش زبان فارسی، مانند رویکردهای تحلیلی و کلی و ترکیبی که خود دارای روش‌هایی مانند روش حرف محور، روش واژه محور و روش جمله محورهستند. دوم از جهت روش‌های عام تدریس، مانند سخن‌رانی، پرسش و پاسخ، بحث گروهی و حل مسئله که در همه‌ی پایه‌های اول تا پنجم، در امر آموزش مهارت‌های زبانی و ارتباطی، می‌توان از آن‌ها استفاده کرد. ما در این قسمت از کتاب نخست به رویکردهای زبان آموزی که به ویژه در پایه‌ی اول دبستان مهم هستند اشاره می‌کنیم، سپس در خصوص روش‌های یاددهی ــ یادگیری بحث مفصلی خواهیم آورد. بدیهی است در این کتاب، برخلاف کتاب راهنمای معلم که ویژه‌ی هر پایه‌ی تحصیلی است، نمی‌توان به جزئیات امر اشاره کرد لیکن ما سعی خواهیم کرد هنگام توضیح هر روش، نمونه‌هایی از مسایل مربوط به تدریس زبان فارسی را درج نماییم تا شما معلمان گرامی در هر واحد درسی با توجه به ماهیت محتوا و اهداف یادگیری و ویژگی‌های دانش‌آموزان خود از یکی از این روش‌ها و یا تلفیقی از آن‌ها استفاده کنید.

رویکردهای آموزش فارسی در پایه‌ی اوّل دبستان

رویکرد تحلیلی

اصول کلّی

الف ــ مبانی روان‌شناختی: به‌نظر برخی از روان‌شناسان، انسان هنگام مواجه‌شدن با یک پدیده، نخست به‌اجزای سازنده‌ی آن توجّه می‌کند و سپس با ترکیب آن اجزاء به کلّ پدیده پی می‌برد و از آن شناخت نسبی یا کافی پیدا می‌کند ؛ بنابراین امر یادگیری یک مطالب نیز از یادگیری اجزای آن شروع شده و به یادگیری کلّ آن ختم می‌گردد. براین اساس، بسیاری معتقدند که در آموزش مهارت خواندن و نوشتن پایه نیز باید نخست صورت‌های جزئی را آموزش داد و سپس اندک‌اندک با ترکیب این صورت‌ها، به آموزش صورت‌های کلّ پرداخت. رویکرد پیشنهادی این افراد «رویکرد تحلیلی» نام داردکه آن را «از جزء به کلّ» نیز می‌نامند.

ب ــ مبانی زبان‌شناختی: دانستید که با پذیرفتن نظر بالا باید آموزش خواندن را از آموختن کوچک‌ترین عناصر زبان، که متعلق به ساختِ آوایی زبان هستند، شروع کرد. امّا چون در این نکته که کوچک‌ترین عنصر زبان کدام عنصر است، اختلاف نظر وجود دارد، رویکرد تحلیلی، خود به سه روش آموزش تقسیم می‌شود.

۱ــ روشی که طرفداران آن معتقدند کوچک‌ترین عنصر زبان ــ که آموزش خواندن باید با آن

شروع شود ــ «حرف» است. به همین علّت ما این نظریه را «حرف بنیاد» و روش آن را «روش حرف محور» می‌نامیم.

۲ــ روشی که طرفداران آن معتقدند کوچک‌ترین عنصر زبان حرف نیست ــ اینان حرف را نماینده‌ی نظام نوشتاری زبان می‌دانند ــ بلکه «آوا»های زبان (صامت‌ها و مصوّت‌ها) است. به همین دلیل ما این نظریه را «آوابنیاد» و روش آن را «روش آواشناسی یا آوامحور» می‌نامیم.

۳ــ روشی که طرفداران آن معتقدند آموزش خواندن را باید از «هجا»ها یا «بخش‌های زبان» شروع کرد. به همین علّت ما این نظریه را «هجابنیاد» و روش مربوط به آن را «روش هجامحور» یا «بخش آموزی» می‌نامیم .

اکنون باید گفت معتقدان به سه روشی که ما آن‌ها را جزو روش‌های رویکرد تحلیلی طبقه‌بندی کردیم، در «نظرگاه روان‌شناختی» اتّفاق‌نظر دارند، یعنی همگی معتقدند که یادگیریِ از کوچک‌ترین جزء موضوع یادگیری شروع شده به یادگیری کل آن ختم می‌گردد. امّا میان این سه دسته، در طرز «نگرش زبان‌شناختی به عناصر سازنده‌ی زبان»، اختلاف نظر وجود دارد. همین امر باعث به‌وجودآمدن سه روش آموزشی متفاوت، ولی با یک نظرگاه مشترک روان‌شناختی، شده است. اینک به‌طور مشروح به توضیح هرکدام از این سه‌روش می‌پردازیم.

۱ــ *روش حرف محور یا حرف‌آموزی:* کسانی که نظریه‌ی آنان را «حرف بنیاد» نامیدیم معتقدند که در شروع برنامه‌ی آموزش خواندن، دانش‌آموزان باید شکل و نام تمام حروفِ الفبا را بیاموزند و سپس با ترکیب حروف، به آموختن هجاها و بعد با ترکیب هجاها، به فراگیری خواندن کلمه و درنهایت با ترکیب کلمات، به یادگرفتن خواندن جملات بپردازند. این شیوه را می‌توان در مراحل زیر خلاصه کرد :

مرحله‌ی اوّل: آموزش شکلِ تمام حروف با استفاده از نام آن‌ها، مثل یادگیری شکل «ج» با استفاده از نام آن یعنی «جیم». بنابراین، در این مرحله ، در چند جلسه‌ی آغازین برنامه سعی می‌شود فراگیران بازگویی و بازشناسی نشانه‌های حرفی ۳۲ گانه‌ی زبان فارسی را با استفاده از نامشان بیاموزند (الف، ب، پ، ....، ی).

مرحله‌ی دوم: در مرحله‌ی دوّم، نخست حروف یاد شده به‌صورت دو به دو با یک‌دیگر ترکیب گردیده تلفّظ هجاهای دوحرفی آموزش داده می‌شود و در ادامه اندک‌اندک تعداد حروف افزایش می‌یابند و هجاهای سه، چهار و پنج حرفی نیز ساخته می‌شوند. در این مرحله، هجاهای ساخته شده، هم ممکن است جزو عناصر معنادار زبان بوده و هم‌ممکن است دارای معنا و مفهومی نباشند. در پایان این مرحله، دانش‌آموزان می‌آموزند که حروف سازنده‌ی هجاها را «هجی» کنند، یعنی نامِ حروف

سازنده‌ی هجاها را به تفکیک بر زبان آورند ؛ مانند :

ما← میم + الف　　　　　سو ← سین + واو

مرحله‌ی سوم: در سومین مرحله‌ی روش حرف محور، نوبت به آموزش خواندن کلمات می‌رسد. در این هنگام کلمه‌ی موردنظر با استفاده از نام حروف سازنده‌ی خود هجی می‌گردد و در قسمت بعدی، همان کلمه با توجّه به مصوّت‌های سازنده‌اش هجی می‌شود ؛ مانند :

سواد　　　　سین + واو + الف + دال

سین به صدای «ـَ»، واو به صدای «آ» و دال به صدای سکون

اشکالات : ایراد اساسی‌ای که بر روش حرف محور وارد دانسته‌اند این است که اسامی نشانه‌های حرفیِ یک نظام نوشتاری با آواهای زبان که آن حروف نماینده آن‌ها هستند ارتباط ضعیفی دارند ؛ مثلاً آوای /S/ = س، در زبان انگلیسی و فارسی با نام خود یعنی «اِس» و «سین» ارتباط دقیقی ندارد. به همین دلیل کاملاً آشکار است که استفاده از روش تحلیلیِ حرف محور از مبنای علمی مستحکمی برخوردار نیست. احتمالاً تنها چیزی که باعث می‌شود تعدادی از فراگیران هرکلاس که طبق این روش آموزش می‌بینند به موفقیت‌هایی دست یابند زحمات طاقت‌فرسایی است که توسط معلّم و شاگرد به‌صورت تمرین‌های سنگین انجام می‌شود.

۲ــ روش آوامحور یا صوت آموزی: در این روش نیز، مانند روش حرف‌محور، همان فرضیه‌ی یادگیری از جزء به کلّ زیربنای اصلی کار را تشکیل می‌دهد ؛ امّا تفاوت آن با روش حرف‌محور این است که طرفداران آن، نه نشانه‌های حرفی ، بلکه آواهای زبانی (صامت‌ها و مصوّت‌ها) را به‌عنوان کوچک‌ترین عناصر زبانی می‌شناسند و براین عقیده‌اند که آموزش در مهارت خواندن و نوشتن باید با آموزش صامت‌ها و مصوّت‌های زبان شروع شود و سپس با ترکیب این عناصر آوایی، عناصر بزرگ‌تر یعنی هجا، کلمه و جمله آموزش داده شوند. هم‌چنین این روش برخلاف روش حرف محور، مخالف استفاده از نام حروف الفبا در آموزش مهارت خواندن است. مراحل مختلف روش آوامحور یا صوت‌آموزی از قرار زیر است :

مرحله‌ی اوّل: در این مرحله، در چند جلسه‌ی متوالی، تلفّظ مصوّت‌ها و صامت‌های زبان همراه با شکل نشانه‌ی حرفی آن‌ها به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود. در این مرحله ممکن است از تصویر نیز استفاده شود : مثلاً می‌توان تصاویری را از اشیا، حیوانات و دیگر پدیده‌ها ارائه کرد که آغاز یا پایان آن‌ها مصوّت یا صامتِ مورد نظر باشد.

مرحله‌ی دوم: پس از این‌که دانش‌آموزان با تلفّظ و شکل نوشتاری کلیه‌ی صامت‌ها و مصوّت‌های زبان آشنا شدند، در این مرحله کوشش می‌شود تا با ترکیب عناصر یاد شده هجاهای

مختلف ساخته شود و تلفّظ و نوشتن آن‌ها آموزش داده شود.

مرحله‌ی سوم: در مرحله‌ی پایانیِ برنامه‌ی آموزشی در روش صوت آموزی، کلمات و جملاتی به دانش‌آموزان داده می شود و طوری با آنان تمرین می‌گردد که به تدریج خواندن کلمات و جملات را بیاموزند.

اشکالات: از اشکالات عمده‌ی این روش این است که ما قادر نیستیم صامت‌هایی مانند ج، چ، ب، پ، ک، گ، ت(ط)، د، ق(غ) و همزه را به راحتی به صورت جداگانه تلفّظ کنیم و معمولاً همراه آن‌ها مصوّت «ــِ» را نیز به‌تلفّظ درمی‌آوریم و این همان موردی است که امکان دارد دانش‌آموزان را در امر یادگیری خواندن و نوشتن دچار مشکل کند.

۳ــ روش هجا محور یا بخش‌آموزی: بنیان و اساس این روش نیز، مانند و دو روش تحلیلی قبلی، فرضیه‌ی برخی از روان‌شناسان است که معتقدند یادگیری انسان از «جزء» شروع شده و به «کلّ» ختم می‌گردد. امّا برخلاف طرفداران روش‌های حرف محور و آوامحور کارشناسانی که روش هجا محور را پیشنهاد می‌کنند بر این عقیده‌اند که کوچک‌ترین عنصر اساسی زبان نه حرف و نه آوا، بلکه هجاهای زبانی هستند، زیرا هجاها پل ارتباطی حروف و آواها از یک طرف، و کلمات و جملات از طرف دیگر می‌باشند. بنابراین باید برنامه‌ی آموزش مهارت خواندن را طوری تنظیم کرد که در مرحله‌ی اوّل، دانش‌آموزان خواندن انواع هجاهای زبان را، که ترکیبی از صامت‌ها و مصوّت‌هاست بیاموزند و در مرحله‌ی بعد این هجاها را با یک‌دیگر ترکیب کنند و بدین‌ترتیب با خواندن کلمات و جملات آشنا شوند. از امتیازات این روش بر دو روش قبلی (حرف محور و آوامحور) این است که می‌توان با انتخاب هجاهایی که معنادار هستند، انگیزه‌های به‌مراتب قوی‌تری را در دانش‌آموزان ایجاد کرد؛ مثل در، سیب و مار.

با توجّه به این که هجاها از ترکیب صامت‌ها و مصوّت‌ها ساخته می شوند، ممکن است آموزش خواندن با روش «هجامحور» را از آموزش با صامت‌ها یا مصوّت‌ها آغاز کنیم. در این صورت می‌توانیم دو روش فرعی در درون روش تحلیلی «هجامحور» داشته باشیم؛ روش هجامحور صامت بنیاد و روش هجامحور مصوّت بنیاد.

الف ــ روش هجامحور صامت بنیاد: در این روش صامت‌های زبان به‌ترتیب و در چند جلسه‌ی آغازین به‌عنوان عنصر پایه انتخاب می‌شوند و با کلیه‌ی مصوّت‌های آن ترکیب می‌گردند تا آموزش انواع «هجاهای دو عنصریِ زبان» انجام شود و سرانجام با ترکیب هجاها، کلمات و جملات ساخته می‌شوند و آموزش مهارت خواندن ادامه می‌یابد؛ مانند:

م: ما، مو، می، مَـ، مِـ، مُـ

س: سا، سو، سی، سَـ، سِـ، سُـ

ب ـ روش هجا محور مصوّت بنیاد: در این روش، مصوّت‌های زبان به ترتیب و در چند جلسه‌ی آغازین به‌عنوان عناصر پایه انتخاب می‌شوند و با کلیه‌ی صامت‌های آن ترکیب می‌گردند تا آموزش انواع «**هجاهای دو عنصری زبان**» انجام شده، در نهایت برنامه‌ی آموزش خواندن با آموزش کلمات و جملات ادامه می‌یابد؛ مانند:

ـَ، بَ، پَ، تَ، ثَ، جَ، چَ

و: بو، پو، تو، ثو، جو، چو

اکثر روش‌های کنونی آموزش خواندن قرآن کریم در ایران از یکی از این دو روش یا تلفیقی از این دو سود می‌برند.

رویکرد کلّی

اصول کلّی

الف ـ مبانی روان‌شناختی: برخلاف نظریه‌پردازان رویکرد تحلیلی، گروهی از صاحب‌نظران علم روان‌شناسی و در رأس همه‌ی آنان پیروان مکتب گشتالت معتقدند که انسان هنگام برخورد با پدیده‌ها، نخست پدیده را به‌طور کلّی ادراک می‌کند و سپس اندک‌اندک به اجزای سازنده‌ی آن پی می‌برند. اینان می‌گویند، مثلاً هنگامی که ما با یک دوچرخه روبه‌رو می‌شویم، نخست کلیّت آن را درنظر می‌آوریم و سپس به تک‌تک اجزای سازنده‌ی آن توجّه می‌کنیم؛ پس در برنامه‌های یاددهی ـ یادگیری نیز باید نخست صورت‌های کلّی را به فراگیران بیاموزیم و سپس با تجزیه‌ی این صورت‌های کلّی به اجزای سازنده‌ی آن‌ها، شناخت آنان را از ماهیت پدیده‌ها کامل سازیم. رویکرد مبتنی بر این نظریه را «از کلّ به جزء» می‌نامند.

ب ـ مبانی زبان‌شناختی: برخی از کارشناسان امر آموزش خواندن و نوشتن پایه، با تأثیرپذیری از مکتب گشتالت بر این اعتقادند که در هنگام آموزش خواندن و نوشتن نیز باید برنامه‌ی آموزشی را از یاددهی صورت‌های کلی عناصر زبان شروع کنیم و سپس با تجزیه‌ی آن عناصر به واحدهای کوچک‌تر امر آموزش را ادامه دهیم. امّا، همانند طرفداران «رویکرد تحلیلی»، بین طرفداران «رویکرد کلّی» نیز در مورد واحدهای سازنده‌ی زبان اتّفاق‌نظر وجود ندارد، به‌همین سبب، این رویکرد آموزشی از «نظرگاه زبان‌شناختی» به دو روش فرعی زیر تقسیم می‌شود:

۱ـ روش اوّل، که طرفداران آن معتقدند بزرگ‌ترین عنصر زبان که آموزش خواندن و نوشتن را باید با آن شروع کرد «کلمه» یا «واژه» است. به همین علّت ما این روش را «واژه‌بنیاد» دانسته و نام آن را «واژه‌محور» می‌گذاریم.

۲ــ روش دوّم، که طرفداران آن بر این عقیده‌اندکه بزرگ‌ترین عنصر زبان «جمله» است و آموزش خواندن و نوشتن را باید با آن شروع کرد. به این علّت ما این روش را «جمله بنیاد» دانسته، نام آن را روش «جمله‌محور» می‌گذاریم.

۱ــ *روش واژه‌محور یا کلمه‌آموزی:* نظریه‌ی یادگیری از کلّ به جزء، زیربنای اصلی این روش را تشکیل می‌دهد. به‌نظر طرفداران این روش، بزرگ‌ترین عنصر زبان «کلمه» است. بنابراین، برنامه‌ی آموزش خواندن و نوشتن پایه باید از آموزش کلمه شروع شده، با تجزیه‌ی آن به‌هجاها، آواها (صامت‌ها و مصوّت‌ها) و حروف سازنده‌ی آن یادگیری صورت گیرد. در این روش فراگیران بدون آن‌که نیاز به دانستن نام نشانه‌های حرفی یا صدای آن‌ها داشته باشند، به‌سوی آموختن (خواندن و نوشتن) شکل کلّی کلمه هدایت می‌شوند. در این روش برای تسهیل یادگیری از «تکیه‌گاه تصویری» نیز استفاده می‌شود. به‌این ترتیب که در کنار شکل کلّی کلمه، تصویری از مصداق عینی آن در جهان خارج نیز قرار می‌دهند تا دانش‌آموزان با مطابقت دادن تصویر و شکل کلمه، آن را به تلفّظ درآورند. به این شیوه یا فن، شیوه‌ی «نگاه کن و بگو» گفته می‌شود. بنابراین، در روش «واژه‌محور» محتوای درسی طوری تنظیم می‌شود که کلمات اوّلیه، مربوط به اشیا یا پدیده‌هایی باشند که بشود آن‌ها را به‌تصویر کشید. در این روش، در جلسات اوّل به‌هیچ‌وجه در مورد هجا، آوا یا حرف به‌صورت مجزا بحث نمی‌شود. بلکه چندین جلسه‌ی متوالی به یاددادن خواندن شکل کلّی کلمات اختصاص داده می‌شود و سپس زمانی که دانش‌آموزان خواندن تعداد زیادی کلمه را آموختند، تجزیه‌ی برخی از آن‌ها انجام می‌گیرد تا آنان با عناصر سازنده‌ی کلمات یعنی هجاها، آواها و حروف نیز آشنا شوند. خصوصیّت دیگر این روش این است که در آن سعی می‌شود هر کلمه حدود پنج بار در درس‌های مختلف و با فواصل برنامه‌ریزی شده تکرارشود تا شکل کلّی کلمات کاملاً در ذهن فراگیران جای گیرد.

مزیت عمده‌ی روش واژه‌محور بر روش‌های حرف محور و آوامحور این است که فراگیران هنگام یادگیری مهارت خواندن با واژه‌هایی که دارای «مصداق ملموس» هستند روبه‌رو می‌گردند. به‌این ترتیب است که جلسات آموزشی به‌اندازه‌ی دو روش یاد شده خسته کننده نمی‌شود و از طرف دیگر، دانش‌آموزان احساس می‌کنند که از همان اوّلین جلسه، مهارت خواندن را می‌آموزند که این امر خود سبب می‌شود تا آنان از انگیزه‌های قوی‌تری جهت ادامه کار برخوردار گردند.

اشکال: کسانی که با این روش آموزش می‌بینند، نسبت به اجزای تشکیل‌دهنده‌ی کلمه [هجا، آوا و حرف] آگاهی و شناخت کافی پیدا نمی‌کنند و به‌این خاطر مجبور می‌شوند کلیه‌ی واژه‌های موجود در زبان را به‌عنوان واحدهایی جداگانه و منفرد فراگیرند و در ذهن خود حفظ کنند.

۲ــ *روش جمله‌محور یا جمله‌آموزی:* این روش نیز مانند روش واژه‌محور جزو روش‌های

کلّی است و زیربنای فلسفی ــ روان‌شناختی آن از مکتب گشتالت گرفته شده است که همان‌طور که می‌دانید مبتنی بر این نظریه است که انسان هنگام یادگیری، نخست به کلّ پدیده توجّه پیدا می‌کند و پس از آشنایی با کلّ پدیده به اجزای سازنده‌ی آن نظر می‌افکند. کسانی که معتقد به استفاده از روش جمله‌محور هستند برخلاف طرفداران روش واژه‌محور، بزرگ‌ترین واحد زبان را نه کلمه، بلکه «جمله» می‌دانند. به همین سبب می‌توان نظریه‌ی این افراد را «جمله بنیاد» و روش آن‌ها را نیز «جمله‌محور» نامید.

از مزیت‌های این روش یکی این که از نخستین جلسه با پیام‌های معنی‌دار شروع می‌شود و در نتیجه انگیزه‌ی کافی را برای مشارکت دانش‌آموزان در امر آموزش فراهم می‌آورد و دیگر این‌که این روش از ابتدا «از کلمه به کلمه‌خواندن» و در نتیجه کندخوانی جلوگیری می‌کند.

اشکال: مهم‌ترین عیب این روش عدم آگاهی کافی دانش‌آموزان به اجزای کوچک زبانی کلمه (آواها و حروف) است که موجب ایجاد مشکلات زیادی در یادگیری، به‌خصوص خواندن و نوشتن کلمات جدید بدون کمک دیگران می‌شود.

رویکرد ترکیبی

اصول کلّی: همان‌طور که از عنوان رویکرد ترکیبی معلوم است، این رویکرد ترکیبی است از اصول و فرضیاتی که روش‌های دیگر به‌تنهایی بر هرکدام از آن‌ها تکیه دارند. یعنی این‌که می‌توان با استفاده از اصول، راه‌ها و مراحل روش‌های مختلف روشی جدید ابداع کرد که تمام محاسن دو یا چند روش دیگر را داشته و از معایب هرکدام از آن‌ها به‌دور باشد. به این لحاظ می‌توان با ترکیب دو یا چند روش از روش‌های آموزش خواندن، یک روش جدید ترکیبی ساخت. امّا آن چیزی که در حال حاضر میان کارشناسان ایرانی مطرح است و به نام روش‌های ترکیبی شناخته شده است شامل روش‌هایی است که با «ترکیبی از اصول یک یا چند روش از روش‌های تحلیلی با یک یا چند روش از روش‌های کلّی» ساخته می‌شوند، پس در واقع روش‌های مورد اشاره را باید «روش‌های ترکیبیِ کلّی تحلیلی» نامید.

رویکرد ترکیبی در واقع شامل روش‌هایی است که به‌صورت هم‌زمان هم به‌صورت‌های کلّی زبان توجّه دارند و هم به صورت‌های جزئی آن می‌پردازند.

از نظر تئوریِ محض می‌توان روش‌های ترکیبی زیر را انتظار داشت:

۱ــ روش ترکیبی حرف ــ کلمه‌محور؛

۲ــ روش ترکیبی حرف ــ جمله محور؛

۳ــ روش ترکیبی آوا ــ کلمه محور؛

۴ ــ روش ترکیبی آوا ــ جمله محور؛

۵ ــ روش ترکیبی هجا ــ کلمه‌محور ؛

۶ــ روش ترکیبی هجا ــ جمله محور.

امّا در عمل تاکنون روش‌های زیر مورد استفاده قرار گرفته‌اند :

الف ــ روش ترکیبی ایران : آوا ــ کلمه‌محور ؛

ب ــ روش لوباخ : آوا ــ کلمه‌محور ؛

ج ــ روش فریر : هجا ــ کلمه‌محور.

نقاط مشترک این روش‌ها را می‌توان به‌صورت موارد زیر بیان کرد :

۱ــ هر سه روش در جلسات درسی به‌صورت هم‌زمان، هم به‌عناصر کلّی زبان و هم به‌عناصر جزئی آن می‌پردازند ؛

۲ــ هر سه روش از اصول کل‌نگری، پیش‌رَوی از کل به جزء، خواندن همراهِ با درک مطلب و سرعت در خواندن پیروی می‌کنند ؛

۳ــ هر سه روش بر آموختن شکل و صدای حروف به‌صورت جداگانه و در قالب کلماتی به نام «کلمات کلید» تأکید دارند ؛

۴ــ هر سه روش معمولاً یک یا چند کلمه را به‌عنوان کلمه‌ی کلید هر جلسه انتخاب می‌کنند و سپس به آموزش اجزای کوچک‌تر آن یعنی هجاها، صامت‌ها، مصوّت‌ها و حروف نمایش دهنده‌ی‌آن می‌پردازند ؛

۵ ــ مانند اکثر روش‌های دیگر در این سه روش هم آموزش دو مهارت خواندن و نوشتن به‌صورت هم‌زمان انجام می شود ؛

۶ــ به پیروی از روش کلمه‌محور، در هر جلسه «تکیه‌گاه تصویری» لازم و مربوط به «کلمه‌ی کلید» استفاده می‌شود.

روش‌های یاددهی ــ یادگیری زبان فارسی در دوره‌ی دبستان

در کشور ما که دارای نظام آموزشی متمرکز است معمولاً یکی از رویکردهایی که در قسمت قبلی معرفی کردیم برای آموزش زبان فارسی در پایه‌ی اول ابتدایی انتخاب می‌شود و فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری حول محور آن رویکرد شکل داده می‌شود. اما برای به‌اجرا درآوردن رویکرد منتخب در پایه‌ی اول و همچنین اجرای فرایند یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های زبان فارسی در پایه‌های

دوم تا پنجم دبستان از روش‌های زیر استفاده می‌شود. نکات کلی و عمومی در مورد برخی از این روش‌ها را در درس «روش‌ها و فنون تدریس» مطالعه کرده‌اید ؛ لیکن ما در اینجا با توجه به مسایل مربوط به آموزش زبان فارسی نکاتی را متذکر می‌شویم ؛ این روش‌ها عبارت‌اند از :

۱ــ روش پرسش و پاسخ

۲ــ روش ایفای نقش

۳ــ روش قصه‌گویی

۴ــ روش گردش علمی

۵ ــ بازی‌های آموزشی

۶ــ روش کتاب‌خوانی

۷ــ روش سخن‌رانی

۸ ــ روش بحث گروهی

۹ــ روش حفظ و تکرار

۱۰ــ روش حل مسئله

۱ــ روش پرسش و پاسخ

روش پرسش و پاسخ از پرکاربردترین روش‌هایی است که معمولاً همه‌ی معلمان در دوره‌ی ابتدایی، و به‌ویژه در تدریس مهارت‌های زبان فارسی، از آن استفاده می‌کنند. با این روش معلم می‌تواند شاگردان خود را به تفکّر بیش‌تر درباره‌ی مفهومی جدید و یا بیان بهتر مطالب خود تشویق کند. دانش آموز با تلاش جهت پاسخ دادن به سؤالات معلم، با مسئله درگیری فعّال پیدا می‌کند که بر اثر آن یادگیری صورت می‌پذیرد. در این روش معلم به‌جای انتقال مستقیم اطلاعات به دانش‌آموزان و یا فکرکردن و فعالیت به جای آن‌ها، آنان را به تفکر وا می‌دارد. گام‌به گام هدایتشان می‌کند تا خود جواب‌های درست را «کشف» کنند. روش پرسش و پاسخ در همه‌ی مراحل فعالیت‌های یاددهی و یادگیری مفید است اما بیش‌ترین فایده‌ی آن را می‌توان در مراحل زیر جست و جو کرد :

مرحله‌ی اول : جلب توجه دانش‌آموزان به درگیر شدن در فعالیت‌ها (در آغاز و ادامه کلاس)

مرحله‌ی دوم : تمرین و تثبیت یادگیری

مرحله‌ی سوم : سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان

در آموزش زبان فارسی، به‌کارگیری این روش محاسن زیر را دربردارد :

۱ــ اعتماد به نفس دانش آموزان را در سخن گفتن و استفاده از مهارت‌های زبان شفاهی

افزایش می‌دهد.

۲ــ باعث علاقه‌مندی آن‌ها در مشارکت در فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری خواهد شد.

۳ــ قدرت استدلال و برقراری ارتباط مناسب را با دیگران در آن‌ها افزایش می‌دهند.

۴ــ انگیزه‌ی بیش‌تری را در آن‌ها جهت خواندن و مطالعه به‌منظور یافتن پاسخ پرسش‌های معلم ایجاد می‌کنند.

یادآوری می‌شود برای آشنایی بیش‌تر با استفاده‌ی مناسب از پاره مهارت پرسیدن به بخش سوم مراجعه کنید.

۲ــ روش ایفای نقش (نمایش)

در این روش، دانش آموزان به‌عنوان هم بازیگر و هم تماشاگر، و آموزگار به‌عنوان کارگردان، موضوعی را به‌صورت نمایش اجرا می‌کنند. یادآوری می‌کنیم که به‌کارگیری این روش نیاز به مهارت خاصی درحد کارگردانان یا هنرپیشگان حرفه‌ای ندارد و همه‌ی معلمان باید سعی کنند از این روش در کلاس‌های خود استفاده کنند.

در این روش، دانش‌آموزان هم ضمن بازی نمایشی و هم با مشاهده‌ی بازی دیگران با هم‌کلاسی‌های خود ارتباط عاطفی بیش‌تری پیدا می‌کنند و با «هیجان» و «توجه» کامل جریان نمایش را دنبال می‌کنند. در واقع با به‌کارگیری این روش، دقت، تمرکز حواس و توجه بچه‌ها به مطالب افزایش چشمگیری می‌یابد و لاجرم یادگیری مهارت‌های زبان فارسی بهتر و مؤثرتر صورت می‌پذیرد. از سوی دیگر، این روش باعث می‌شود که دانش‌آموزان کم‌رو و خجالتی نیز در فرایند یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های زبان فارسی به‌ویژه صحبت‌کردن و خواندن مشارکت بیش‌تری داشته باشند. چرا که بازی خوب، نیاز به خواندن و حفظ کردن متن و سپس نیاز به صحبت کردن و بازگو نمودن متن نمایشنامه دارد.

در حقیقت، بازی نمایش یکی از فرصت‌های مؤثر یادگیری مهارت‌های زبانی است که بچه‌ها با رغبت و انگیزه‌ی بسیار بالا در مراحل مختلف آن مشارکت خواهند کرد.

روش ایفای نقش در امر آموزش زبان فارسی دارای محاسن زیر است :

۱ــ تقویت مهارت‌های گوش کردن، مثل دقت، تمرکز حواس و جذب و تحلیل سخنان دیگران ؛

۲ــ تقویت مهارت‌های صحبت‌کردن، مثل تلفظ صحیح کلمات و عبارات ؛

۳ــ تقویت مهارت‌های ارتباطی، مثل رعایت نوبت، اطلاع‌رسانی، همکاری زبانی با دیگران، نفوذ در دیگران ؛

۴ــ تقویت علاقه و مهارت خواندن و حفظ کردن متون زبان فارسی در دانش‌آموزان ؛

۵ ــ ایجاد فرصت برای معلم جهت یادداشت اشکالات تلفظی، دقت در گوش دادن و ضعف در مهارت‌های ارتباطی شاگردان ؛

۶ ــ ایجاد فرصت برای معلم برای برنامه‌ریزی رفع اشکالات زبانی بچه‌ها.

مراحل اجرای روش ایفای نقش

۱ــ تعیین موضوع و نوشتن آن به‌صورت نمایشنامه ؛ در کلاس‌های اول تا سوم، بهتر است معلم خودش نمایشنامه را بنویسد ولی در کلاس‌های چهارم و پنجم می‌تواند این کار را با مشارکت دانش آموزان (در قالب درس انشا) انجام دهد.

۲ــ فراهم کردن شرایط و وسایل لازم برای اجرای نمایش (مانند لباس و کلاه و ...)

۳ــ تعیین نقش دانش‌آموزان ؛ سعی شود نقش‌های جالب یا مهم هربار بین بچه‌ها تقسیم شود و این‌طور نباشد که یک یا چند تن از دانش‌آموزان همواره نقش شاه و پلیس و رئیس را بازی کنند و چند تن دیگر نقش‌های ضعیف و کم‌اهمیت را.

۴ــ تمرین دادن بچه‌ها ؛ این مرحله خود جزو آموزش زبان فارسی به شمار می‌آید. چرا که در این مرحله باید بچه‌ها متن نمایشنامه را بخوانند، اشکالات خود را رفع کنند و متن را تا جای ممکن حفظ نمایند.

۵ ــ اجرای نمایشنامه ؛

۶ ــ بحث در مورد محتوا و اجرای نمایش ؛ وجود این مرحله باعث می‌شود دانش‌آموزانی که در نقش تماشاگر هستند، در طول اجرای نمایش به‌صورت انفعالی برخورد نکنند و تمام حواس خود را معطوف به نمایش نمایند چرا که می‌دانند پس از اجرای نمایش، جلسه‌ی بحث و نقد نمایش تشکیل می‌شود و آن‌ها باید نظرات خود را اعلام کنند و در مقابل مخالفان به دفاع از نظر خود بپردازند.

مثال:

ــ نمایش از خواب برخاستن تا آماده شدن برای رفتن به مدرسه (نقش اعضای خانواده و کودک)

ــ نمایش حرف‌های قطره آب با یک کودک

ــ رفتن به مهمانی و پرخوری و مریض شدن کودک

ــ نمایش رفتن به عیادت یک دوست بیمار

ــ داستان روباه و زاغ

ــ داستان روباه و خروس

ــ داستان لاک پشت پرنده

۳ــ روش قصه‌گویی

از قصه‌گویی به سه صورت می‌توان در تقویت مهارت‌های زبانی و ارتباطی دانش‌آموزان استفاده کرد :

الف ــ معلم در نقش قصه‌گو: در این حالت وقتی آموزگار در حال قصه‌گفتن است مهارت‌های گوش دادن دانش‌آموزان تقویت می‌شود و پس از پایان قصه هم می‌تواند با پرسش و پاسخ و بحث و گفت و گو به گسترش داستان و بحث درباره‌ی پیام‌ها و نتایج آن اقدام کند. توجه به راهبردهایی که در پایان همین قسمت آورده‌ایم موجب گوش دادن مؤثر بچه‌ها خواهد شد.

ب ــ دانش‌آموزان در نقش قصه‌گو: در این حالت، در جریان قصه‌گویی هر دانش‌آموز، مهارت صحبت‌کردن او تقویت می‌شود و معلم نیز با دعوت از دیگران برای خوب گوش کردن، مهارت‌های شفاهی زبان کودکان را ارتقا می‌دهد.

ج ــ شیوه‌ی تلفیق فعالیت معلم و شاگرد: در این شیوه معلم قصه‌گویی خود را متوقف می‌کند و سپس از دانش‌آموزان می‌خواهد قصه‌ی ناتمامِ او را تکمیل کنند. هرکدام از بچه‌ها با سلیقه خود قصه‌ی معلم را به پایان می‌رسانند. این روش موجب شکوفایی خلاقیت زبانی دانش‌آموزان شده و آن‌ها از فعالیت‌های زبانی خود احساس رضایت بیش‌تری می‌کنند. همچنین می‌توان قصه را از زبان معلم به پایان برد و از کودکان خواست خلاصه‌ی داستان را با زبان خود «بازگو» کنند.

روش قصه‌گویی دارای فواید زیر است:

۱ــ تقویت مهارت‌های گوش‌دادن مانند دقت، تمرکز توجه، شناخت توالی وقایع.

۲ــ تقویت مهارت‌های صحبت کردن مانند انسجام کلام، تلفظ صحیح واژه‌ها و عبارات، به‌کارگیری صحیح عوامل فرازبانی مثل تأکید، شدت، سکوت، مکث به‌موقع و ...

۳ــ افزایش ذخیره‌ی واژگانی دانش‌آموزان فراتر از محتوای کتاب‌های درسی

۴ــ علاقه‌مندی به «خواندن» متن قصه‌های گفته شده : کودکان به خواندن قصه‌هایی که قبلاً متن شفاهی آن‌را شنیده‌اند یا در فیلم‌ها و کارتون‌ها با مضمون آن‌ها آشنایی پیدا کرده‌اند، علاقه‌ی وافری دارند.

شما به عنوان معلمان دوره‌ی دبستان سعی کنید هنگام استفاده از روش قصه‌گویی راهکارهای زیر را فراموش نکنید :

الف ــ از صدای رسا، که به آسانی شنیده می‌شود و نه بلند است و نه آهسته، استفاده کنید.

ب ــ قصه را طوری بیان کنید که قسمت‌های هیجان‌آمیز، نگران کننده و پیروزی‌بخش آن با لحن و آهنگ مناسب به گوش دانش‌آموزان برسد.

ج ــ هنگام قصه گویی از ژست‌های مناسب چهره و حرکات اندام‌های بدن استفاده کنید.
د ــ حتماً پس از قصه‌گویی پرسش و پاسخ و بحث و گفت و گو راه بیندازید تا بچه‌ها حین قصه‌گویی شما توجه لازم را داشته باشند.

۴ــ روش گردش علمی و فرهنگی

برخی تصور می‌کنند که گردش علمی فقط برای تقویت درس‌هایی مثل علوم تجربی و تعلیمات مدنی مناسب است. اما به نظر ما گردش علمی و بازدید از مراکز فرهنگی و حتی گذراندن اوقات رسمی درس در فضای طبیعی و در دل کوه‌ها و کنار رودخانه‌ها و سبزه‌زارها، فضای لازم را برای ارتباط زبانی و تقویت این مهارت در دانش‌آموزان فراهم می‌کند. آیا تماشای یک تئاتر یا یک فیلم در سینما و یا بازدید از باغ‌وحش، یک کارخانه، موزه‌ها، نمایشگاه‌های خوش‌نویسی و دیگر آثار هنری و به‌خصوص کتابخانه‌ها موجب غنای ذخیره‌ی واژگانی دانش‌آموزان نخواهد شد؟

پس از بازدید و پایان گردش علمی و فرهنگی، بچه‌ها هرکدام گزارش شفاهی کاملی را درکلاس مطرح می‌کنند که بدین لحاظ نیز قدرت بیان و مهارت صحبت کردن آن‌ها تقویت خواهد شد.

۵ ــ بازی‌های آموزشی

علاقه‌ی بچه‌ها به بازی مورد پذیرش همه‌ی ماست و این چیزی است که هیچ فرد عاقلی در صدد کتمان آن برنخواهد آمد. بنابراین بهتر است از این علاقه‌ی شدید بچه‌ها به‌بازی، در امر آموزش مهارت‌های زبان فارسی نیز به‌نحو احسن استفاده نماییم.

استفاده از بازی‌های متنوع آموزشی به‌یادگیری مهارت‌های زبانی و ارتباطی منجر خواهد شد. ما در اینجا به فهرست تقریباً مفصلی از بازی‌های آموزشی که شما می‌توانید در دوره‌ی ابتدایی از آن‌ها استفاده کنید، اشاره خواهیم کرد:

الف ــ بازی تکرار و سکوت: پس از تدریس درس، دانش‌آموزان را به دو دسته تقسیم کنید و برای تقویت درک شنیداری آن‌ها یا ارزش‌یابی میزان آموخته‌های ایشان، بخواهید تا هرکدام یک نوع واکنش زبانی از خود نشان دهند. برای نمونه اگر در درس به آموزش واژه‌های رنگ‌ها پرداخته‌اید می‌توانید به دانش‌آموزان گروه اول بگویید پس از شنیدن کلمات نامربوط به رنگ سکوت کنند و اگر نام یکی از رنگ‌ها را شنیدند، آن را تکرار نمایند. به گروه دوم نیز بگویید پس از شنیدن هر کلمه‌ی نامربوط به رنگ آن نام را تکرار کنند و اگر نام یکی از رنگ‌ها را شنیدند، سکوت نمایند. سپس کلمات زیر را برایشان بخوانید.

سبز ــ سیب ــ گلابی ــ سفید ــ کتاب ــ زرد ــ میز ــ آبی ــ لیوان ــ بنفش

همچنین می‌توان به کل کلاس گفت همگی کلماتی را که می‌شنوند تکرار کنند به جز کلماتی که نام اعضای بدن انسان هستند.

شلوار ــ مداد ــ دست ــ پا ــ ساعت ــ کتاب ــ چشم ــ قاشق ــ پسر ــ گوش

ب ــ بازی غلطه، آی غلطه: این بازی فقط در کلاس اول کاربرد دارد. در این بازی آموزگار، جملاتی را بر زبان می‌آورد و از لحاظ معنایی یا ارتباط شناختی، یک نکته‌ی نادرست در آن می‌گنجاند. مثال: «وقتی باران همه‌جا را سفیدپوش کرد، بچه‌ها شروع کردند به درست کردن آدم‌برفی»

دانش‌آموزان در پایان جمله‌ی معلم، تک تک یا دسته‌جمعی، باید نادرستی کاربرد «باران» به‌جای «برف» را اعلام کنند.

ج ــ بازی مخالف‌ها: در این بازی، معلم به بچه‌ها توضیح می‌دهد که مثلاً سرد مخالف گرم و گرم مخالف سرد است. سپس از آن‌ها می‌خواهد هر کلمه‌ای که بر زبان می‌آورد یا می‌نویسد، مخالف آن را بگویند یا روی تخته‌سیاه بنویسند. مثال: سرد ≠ گرم، دور ≠ نزدیک، سفید ≠ سیاه، لاغر ≠ چاق،

همین بازی را می‌توان در سطح «جمله» نیز انجام داد:

خانه‌ی ما دور است ≠ خانه‌ی ما نزدیک است.

برادرم چاق است ≠ برادرم لاغر است.

د ــ بازی گسترش جمله: در این بازی، آموزگار جمله‌ی ناقص و کوتاهی می‌گوید یا می‌نویسد و از سه نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که یکی یکی جمله‌ی او را گسترش دهند و آن را کامل سازند. مثال:

معلم: من دیروز...

دانش‌آموز اول: من دیروز به...

دانش‌آموز دوم: من دیروز به مسجد...

دانش‌آموز سوم: من دیروز به مسجد رفتم.

هـ ــ بازی من چه هستم؟ (من کی هستم): معلم یا یکی از شاگردان در ۱۰ جمله به شرح یک پدیده مثل باران یا یک شئ مثل رادیو یا یک شخص مثل فردوسی می‌پردازد. آنگاه بقیه‌ی بچه‌ها باید نام آن پدیده، شئ یا شخص را حدس بزنند. حدس زدن روی هر جمله امتیاز خاصی دارد:

جمله‌ی ۱	جمله‌ی۲	جمله‌ی۳	جمله‌ی۴	جمله‌ی۵	جمله‌ی۶	جمله‌ی۷	جمله‌ی۸	جمله‌ی ۹	جمله‌ی ۱۰
۱۰ امتیاز	۹ امتیاز	۸ امتیاز	۷ امتیاز	۶ امتیاز	۵ امتیاز	۴ امتیاز	۳ امتیاز	۲ امتیاز	۱ امتیاز

این بازی را می‌توان به‌صورت گروه گروه کردن دانش‌آموزان هم انجام داد.

و ــ بازی بیست‌سؤالی: یکی از دانش‌آموزان یک پدیده (شر، خوراکی، شخص) را انتخاب می‌کند و نام آن را در گوش معلم می‌گوید یا روی کاغذی نوشته و آن را امضا می‌کند.

سپس بقیه‌ی بچه‌ها می‌توانند با پرسیدن سؤال از او نام آن پدیده را حدس بزنند. معلم باید بچه‌ها را هدایت کند که با سؤالات مناسب مانند جنس (شیشه‌ای، چوبی، پارچه‌ای، فلزی و...)، اندازه (بزرگ، کوچک، در جیب جا می‌گیرد و...)، جاندار و بی‌جان و از این قبیل سؤالات به هدف خود برسند.

ز ــ بازی صحبت کردن در گوشی: بچه‌ها صحبت در گوشی را خیلی دوست دارند. معلم یک جمله را در گوش اولین دانش‌آموز می‌گوید و دانش‌آموز باید جمله را به دانش‌آموز بعدی بگوید و همین‌طور تا آخرین دانش‌آموز این‌کار ادامه می‌یابد. سپس معلم از اولین کودک و آخرین کودک درخواست می‌کند که جمله را با صدای بلند تکرار کنند. این تمرین باعث می‌شود قدرت حفظ و نگه‌داری عناصر زبانی در بچه‌ها تقویت شود.

ح ــ بازی پیدا کردن نام داستان: داستان کوتاهی برای دانش‌آموزان تعریف کنید. از آن‌ها بخواهید برای داستان، «عنوان» مناسب انتخاب کنند. این بازی موجب شکوفایی قدرت اندیشه و خلاقیت زبانی دانش‌آموزان خواهد شد؛ درضمن کودکان برای این‌که بتوانند نام خوبی برای داستان انتخاب کنند، به‌خوبی به حرف‌های معلم، «توجه» می‌کنند و از این طریق یکی از مهارت‌های گوش دادن که دقت و توجه به سخنان گوینده است، در آن‌ها تقویت می‌شود.

فعّالیت: به کمک دوستان خود چند داستان کوتاه را که می‌تواند برای بازی یاد شده مورد استفاده قرار گیرد، در اینجا بنویسید.

....

....

....

....

ط ــ بازی تشخیص صدا: برای تقویت قدرت تمیز شنوایی دانش‌آموزان خود از این بازی استفاده کنید. از بچه‌ها بخواهید چشم‌های خود را ببندند. سپس به یکی از آن‌ها بگویید، صحبت کند. بقیه‌ی بچه‌ها باید نام دوست خود را که صحبت کرده است، حدس بزنند.

ی ــ بازی چی مال چیه (یا چی مال کیه و چی مال کجاست؟): در این بازی روابط مصداق‌های موجود در محیط زندگی کودک و محیط بزرگ ایران را مورد پرسش قرار دهید تا

کودک به کمک عناصر زبانی، به تفکر و ادای پاسخ تشویق شود :

چشم ← برای دیدن است.

گز ← مال اصفهان است.

هواپیما ← خلبان دارد.

کشتی ← ناخدا دارد.

زیره ← محصول کرمان است.

غار علی‌صدر ← در همدان است.

گلاب ← مال کاشان است.

شاهنامه ← اثر فردوسی است.

جوهر ← در خودکار است.

نمره‌ی خوب ← برای دانش‌آموز خوب است.

ک ــ بازی پخش اخبار: معلم خبر کوتاهی را، به زبان گفتاری، به دانش‌آموزان می‌دهد.

مثل : «دیشب در شهرهای شمالی بارون زیادی باریده».

سپس از آنان می‌خواهد که به‌عنوان گوینده‌ی خبر رادیو یا تلویزیون، آن خبر را بخوانند. با این نوع تمرین کودکان از تفاوت زبان گفتاری فارسی و فارسی نوشتاری آگاهی پیدا می‌کنند ؛ مثلاً یاد می‌گیرند که تلفظ «بارون» در فارسی نوشتاری «باران» است. و به‌جای «باریده» نیز باید «باریده است» بخوانند.

۶ــ روش کتاب‌خوانی

کتاب‌خوانی در کلاس اول توسط معلم انجام می‌گیرد ولی در کلاس‌های دوم تا پنجم بهتر است خود دانش‌آموزان آن را انجام دهند.

در کلاس اول، بهتر است معلم، علاوه بر کتاب درسی در ساعاتی از هفته، کتاب‌های دیگری نیز، اعمّ از کتاب‌های داستانی، کتاب‌های علمی، تاریخی و بهداشتی را که به زبان ساده نوشته شده‌اند، برای بچه‌ها روخوانی کند. از این طریق مهارت گوش دادن بچه‌ها تقویت می‌شود، ذخیره‌ی واژگانی آن‌ها افزایش می‌یابد ؛ علاقه‌ی آن‌ها به کتاب خواندن و مطالعه بیش‌تر می‌شود و اشتیاق وافری برای باسواد شدن و قدرت خواندن انفرادی در آن‌ها به‌وجود می‌آید.

در هنگام خواندن کتاب، معلم باید آهنگ جمله‌های خبری، پرسشی و مواردی مثل تأکید و مکث را در جاهای لازم به‌خوبی رعایت کند. همچنین در مواقع لازم با تکرار برخی جمله‌ها یا

پرسیدن از بچه‌ها، استمرار توجه دانش‌آموزان را به متن کتاب حفظ و تقویت کند و بالاخره در پایان خواندن کتاب، با طرح سؤالات مناسب یا ایجاد فضای گفت‌وگو در کلاس و یا خواستن از بچه‌ها که به بازگویی مطالب بپردازند یا خلاصه‌ای از آنچه را شنیده‌اند بیان کنند. یک‌بار دیگر بر مطالب خوانده شده تأکید کند تا تثبیت یادگیری به‌نحو احسن صورت پذیرد.

در کلاس اول، تشویق بچه‌ها به خواندن کتاب‌های تصویری می‌تواند سرآغاز تشویق آن‌ها به‌مطالعه و کتاب‌خوانی باشد. لازم است بچه‌ها را راهنمایی کنید تا به‌صورت هدف‌دار کتاب‌های تصویری را بخوانند. از آن‌ها بخواهید برداشت خود را از کتاب برای دوستان و هم‌کلاسی‌ها بیان کنند. همچنین در صورت وجود وقت کل داستان را برای دیگران بازگو نمایند. پس از این عمل شما از دیگر بچه‌ها نیز بخواهید داستان را بازگو نمایند.

از کلاس دوم تا پنجم، آموزگاران سعی کنند، با معرفی یا غنی ساختن کتابخانه‌ی کلاس و مدرسه، برنامه‌ای منظم برای مطالعه‌ی کتاب‌های غیردرسی بچه‌ها فراهم کنند. با برگزاری مسابقات خلاصه *شفاهی* یا خلاصه‌نویسی کتاب و یا مسابقه‌ی سراسری بین همه بچه‌ها، تشویق آن‌ها به پرسشگری و دقت در مطالب کتاب‌ها، مهارت خواندن آن‌ها را تقویت نمایند. بازگو کردن موضوع کتاب در کلاس، خود موجب رشد مهارت شفاهی زبان دانش‌آموزان خواهد شد.

۷ــ روش سخن‌رانی

با این‌که روش سخن‌رانی در امر آموزش دارای سابقه‌ای طولانی است، استفاده از آن در دوره‌ی ابتدایی، به‌ویژه در آموزش مهارت‌های زبان فارسی، از کارایی چندانی برخوردار نیست. چرا که زبان یک پدیده‌ی ارتباطی است و در آموزش آن یاددهنده و یادگیرنده باید با هم در تعامل باشند درحالی که سخن‌رانی روش یک‌طرفه است و به همین لحاظ در آموزش زبان کارایی خوبی ندارد. با این حال، ما این روش را به اختصار برای شما دانشجو ــ معلمان معرفی می‌کنیم تا در اندک مواردی که امکان استفاده از آن فراهم شده بتوانید به‌نحو بهتری در فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری زبان فارسی از آن سود ببرید.

اساس روش سخن‌رانی، بیان شفاهی مطالب از طرف معلم و گوش دادن و یادداشت‌برداری از طرف شاگرد است. ضعف اصلی این روش، فعّال و متکلّم‌وحده بودن معلم از یک‌سو و غیرفعال بودن دانش‌آموزان از سوی دیگر است. درواقع در روش سخن‌رانی، انتقال پیام‌های آموزشی به‌صورت یک جریان فکری یک‌طرفه از معلم به شاگرد است. به نظر نویسنده در آموزش زبان فارسی بهتر است از روش سخن‌رانی فقط در دو مرحله استفاده کنید : ۱ــ مرحله‌ی جلب‌توجه و آگاه کردن دانش‌آموزان

نسبت به اهداف و مراحل کار در آغاز جلسه‌ی درس و ۲ـ مرحله‌ی خلاصه کردن و بیان نتایج فعالیت‌های یاددهی ـ یادگیری در پایان درس.

۸ـ روش بحث گروهی

در روش بحث گروهی، دانش‌آموزان درباره‌ی یک موضوع که مورد علاقه‌ی مشترک همه‌ی آن‌هاست بحث و گفت‌وگو می‌کنند. اگر دانش‌آموزان کلاس شما تا ۲۰ نفر بودند می‌توانید از این روش استفاده کنید، امّا اگر بیش از ۲۰ دانش‌آموز داشتید، آن‌ها را به گروه‌های کوچک ۵ تا ۷ نفر تقسیم کنید.

حُسن این روش آن است که شاگردان در فعالیت یاددهی ـ یادگیری فعالانه شرکت می‌کنند و مسئولیت یادگیری را خود برعهده می‌گیرند. آن‌ها در جریان بحث با افراد گروه خود و یا گروه‌های دیگر، یاد می‌گیرند که چگونه تفکرات و بینش‌ها و نظرات خود را به دیگران ابراز کنند، چگونه از آن‌ها دفاع کنند و یا چگونه مؤدبانه نظرات دیگران را بپذیرند. این روش در امر تقویت توانش ارتباطی دانش‌آموزان بسیار مؤثر است. آن‌ها با این روش یاد می‌گیرند که :

الف ـ عقاید خود را در قالب بیانات شفاهی سازماندهی و ابراز کنند.

ب ـ اندیشه‌های دیگران را با گوش دادن دقیق به صحبت‌هایشان دریافت و ارزیابی کنند.

ج ـ تفکر انتقادی و بالعکس انتقادپذیری را در خود پرورش دهند.

د ـ روش‌های ایجاد رابطه‌ی مطلوب اجتماعی از راه زبان شفاهی را درست به‌کار ببرند.

اگر بین دانش‌آموزان شما، بچه‌های کم‌حرف وجود دارند سعی کنید ضمن بحث آن‌ها را به‌مشارکت در گفت‌وگوی گروهی تشویق کنید. به آن‌ها یاد بدهید که به‌جای شما، بچه‌های دیگر را به‌عنوان طرف صحبت انتخاب کنند. درمقابل، بسیار مهم است که به بچه‌های پرحرف هم گوشزد کنید که انسان در ارتباطات زبانی باید هم گوینده‌ی خوب و هم شنونده‌ی خوبی باشد. درواقع رعایت نوبت در صحبت کردن و خوب گوش دادن به سخنان دیگران از مهم‌ترین مهارت‌های ارتباطی است که دانش‌آموزان لازم است بیاموزند.

درواقع روش بحث گروهی، دانش‌آموزان را برای مشارکت مفید در فعالیت‌های اجتماعی آماده می‌کند و به آن‌ها می‌آموزد که به دقت گوش کنند و با دقت صحبت کنند ؛ از این طریق می‌توان انتظار داشت که از پدید آمدن سوءتفاهم‌های بیهوده در خانواده و اجتماع جلوگیری خواهد شد.

۹ــ روش حفظ و تکرار

روش حفظ و تکرار از روش‌هایی است که قرن‌هاست در جوامع انسانی کاربرد دارد. در این روش به حافظه سپردن مطالب و تکرار آن‌ها، و به‌اصطلاح پس دادن مطلب به معلم، مهم‌ترین کار تلقی می‌شود. در این روش، معلم درس را به‌صورت شفاهی ارائه می‌دهد یا از روی کتاب، به‌صورت مکتوب، به دانش‌آموزان انتقال داده می‌شود و وظیفه‌ی شاگرد این است که با تکرار و حفظ کردن مطالب، آماده‌ی یادآوری و بازگویی مطالب شود.

هر چند به علت مکانیکی بودن این روش که عدم فعّالیت واقعی شاگردان را به‌دنبال دارد از این روش انتقادات زیادی شده است اما در برخی موارد مثل یادگیری ترتیب حروف الفبا، اشعار، معنای لغات جدید، نام نویسنده‌ها، شاعران و کتاب‌های آن‌ها، برخی تعاریف دستوری و مواردی از این قبیل روشی مناسب به‌نظر می‌رسد.

برخی راهبردهای استفاده از روش حفظ و تکرار

۱ــ فرصت تمرین و تکرار را برای همه‌ی دانش‌آموزان به‌صورت یکسان توزیع کنید.

۲ــ با تشکیل گروه‌های ۲ نفره، یک دانش‌آموز قوی و یک دانش‌آموز ضعیف، از توان شاگردان برای تقویت یکدیگر استفاده کنید.

۳ــ مطمئن شوید مواردی از درس که دانش‌آموزان می‌خواهند حفظ کنند، برای آن‌ها معنادار است. مثلاً قبل از این‌که بخواهید شعری را حفظ کنند حتماً مطمئن شوید که معنای شعر و پیام اصلی شاعر را درک کرده‌اند.

۴ــ به دانش‌آموزان یاد دهید که هنگام حفظ کردن مطالب لازم است همه‌ی عوامل حواس‌پرتی از جمله رادیو، تلویزیون و افکار پریشان را از خود دور کنند.

۵ــ به دانش‌آموزان یاد دهید که هنگام حفظ کردن از روش «تقطیع» استفاده کنند مثلاً برای حفظ کردن ۳۲ حرف الفبای فارسی در آغاز ۴ حرف اول، سپس ۸ حرف اول، بعد ۱۲ حرف، سپس ۱۶ حرف، بعد ۲۰ حرف، سپس ۲۴ حرف، بعد ۲۸ حرف و در نهایت ۳۲ حرف را حفظ کنند.

۶ــ به دانش‌آموزان تفهیم کنید که سرعت حفظ کردن افراد با هم متفاوت است. پس کسی نباید از تلاش خود ناامید شود، بلکه باید آن‌قدر تکرار و تمرین کند تا مطالب لازم را حفظ نماید.

۷ــ به دانش‌آموزان بیاموزید که موقع حفظ کردن عادت کنند مطالب را به خود پس دهند یعنی به یک نوع خودارزیابی دائم دست بزنند تا مطالب را کاملاً حفظ شوند.

۱۰ــ روش حلّ مسئله

روش حلّ مسئله جزو روش‌های شاگردمحور و فعّال محسوب می‌شود. این روش دارای پنج مرحله است :

مرحله‌ی اول : طرح مشکل یا روبه‌رو ساختن شاگردان با مسئله

مرحله‌ی دوم : هدایت دانش‌آموزان برای جمع‌آوری اطلاعات

مرحله‌ی سوم : تشویق آن‌ها به فرضیّه‌سازی

مرحله‌ی چهارم : نظارت بر فرضیّه‌آزمایی دانش‌آموزان

مرحله‌ی پنجم : نتیجه‌گیری، تعمیم و کاربرد

کاربرد روش حل مسئله در آموزش مهارت‌های شفاهی یا مهارت خواندن

مرحله‌ی اول: طرح مشکل ؛ معلّم بچه‌ها را با مسئله یا مشکلی مواجه می‌کند تا آن‌ها خود را برای حلّ آن مشکل آماده کنند و انگیزه‌ی لازم در ایشان جهت تفکر و ارتباط شفاهی یا خواندن مطالب فراهم شود. در این مرحله، آنان برای این‌که خوب به مسئله پی ببرند، مجبور می‌شوند به دقت به حرف‌های معلم گوش کنند که این امر خود موجب تمرکز توجه آن‌ها خواهد شد.

ابزارهای لازم: معلم می‌تواند برای طرح مشکل از لوحه، چارت، عکس، تخته‌سیاه یا بیان شفاهی استفاده کند.

مرحله‌ی دوم: هدایت دانش‌آموزان برای جمع‌آوری اطلاعات ؛ دانش‌آموزان پس از مواجه شدن با مشکل، باید اطلاعات لازم را جهت حل آن جمع‌آوری کنند. در آموزش مهارت‌های زبان فارسی از این مرحله می‌توان سود فراوان برد ؛ چرا که می‌توانید دانش‌آموزان را هدایت کنید از دو راه زیر به جمع‌آوری اطلاعات اقدام کنند :

۱ــ گفت‌وگو و پرسش و پاسخ با یکدیگر

۲ــ خواندن و مطالعه‌ی منابعی که قبلاً برای اجرای روش حل مسئله آماده کرده‌اید.

بدیهی است هر دو راه یاد شده به تقویت مهارت‌های شفاهی (صحبت کردن و گوش دادن) و مهارت خواندن دانش‌آموزان منجر خواهد شد. بدیهی است وقتی ارتباط زبانی و خواندن متن هدف‌دار باشد (حل مسئله) دانش‌آموزان بیش از پیش با عناصر زبانی درگیری فکری پیدا می‌کنند و به شکلی عمیق‌تر از مهارت‌های ارتباطی و مهارت خواندن استفاده می‌کنند. این امر خود به خود موجب رشد و غنای مهارت‌های زبانی آن‌ها خواهد شد.

مرحله‌ی سوم: فرضیّه‌سازی ؛ فرضیّه در این‌جا به معنی ارائه‌ی دلایل احتمالی وجود مشکل یا مسئله‌ی مطرح شده است. هر دانش‌آموز به‌صورت انفرادی و یا در قالب گروه‌های کوچک، با

اطلاعاتی که حاصل گفت‌وگو یا خواندن است، دلایل احتمالی مسئله را پیدا می‌کند. در این مرحله نقش معلم این است که بدون این‌که به فرضیه‌ی اصلی (راه‌حل درست مسئله) اشاره کند، دانش‌آموزان را در ساختن فرضیه‌های خود (چه درست و چه غلط) یاری نماید.

مرحله‌ی چهارم: فرضیّه‌آزمایی ؛ در این مرحله، دانش‌آموزان به‌صورت انفرادی یا در گروه‌های کوچک به آزمایش و به‌اصطلاح تست کردن فرضیّه‌های خود می‌پردازند. معلم در نقش راهنما، هر فرضیّه را با مشارکت دیگر دانش‌آموزان ارزیابی می‌کند، سپس فرضیه‌ی درست را در یک‌طرف تابلو و فرضیّه‌های غلط را در طرف دیگر تابلو می‌نویسد ؛ سپس از دانش‌آموزان می‌خواهد، برای صحّت فرضیه‌ی درست و نادرستی فرضیّه‌های غلط، استدلال کنند.

مرحله‌ی پنجم: نتیجه‌گیری، تعمیم و کاربرد ؛ در این مرحله، ابعاد مختلف مسئله یا مشکل مطرح شده مورد بحث قرار می‌گیرد و دانش‌آموزان کاربردهای عملی موضوع و مسئله‌ی مطرح شده را مورد بررسی یا تمرین قرار می‌دهند.

نمونه‌ای برای کاربرد روش حل مسئله (دانش‌آموزان پایه‌ی چهارم و پنجم دبستان)

مرحله‌ی اول ــ طرح مشکل

مسئله : چرا میزان کتاب‌خوانی در کشور ما کم است؟

مرحله‌ی دوم ــ هدایت دانش‌آموزان برای جمع‌آوری اطلاعات: معلم دانش‌آموزان را هدایت می‌کند که در گروه‌های ۴ تا ۶ نفره با هم مشورت کنند. در هر گروه پس از گفت‌وگو و مشورت مواردی مطرح می‌شود. این گفت‌وگوها خود به تقویت مهارت‌های زبانی و ارتباطی دانش‌آموزان منجر می‌شود. اگر ممکن باشد معلم می‌تواند به بچه‌ها فرصت دهد تا آن‌ها برای روز بعد، ضمن مشورت با والدین و افراد دیگر، اطلاعات بیش‌تری در این زمینه جمع‌آوری کنند.

مرحله‌ی سوم ــ فرضیّه‌سازی: پس از طی مرحله‌ی جمع‌آوری اطلاعات، به گروه‌ها بگویید فرضیّه‌های خود را در خصوص عدم استقبال مردم از کتاب و کتاب‌خوانی روی یک کاغذ بزرگ بنویسند. احتمالاً بچه‌ها دلایل زیر را یادداشت خواهند کرد.

گروه (۱)	گروه (۲)	گروه (۳)
۱ــ گرانی کتاب	۱ــ کمبود کتاب‌خانه‌های عمومی	۱ــ کمبود وقت به‌علت کار کردن زیاد
۲ــ وجود تلویزیون در خانه‌ها	۲ــ بی‌سوادی برخی مردم	۲ــ عادت نکردن به مطالعه
۳ــ کمبود کتاب‌های خوب	۳ــ گرانی کتاب	۳ــ کمبود کتاب‌خانه‌های عمومی

مرحله‌ی چهارم ــ فرضیّه‌آزمایی: در این مرحله نوبت به آزمایش یا تست کردن فرضیّه‌های مرحله‌ی سوم می‌رسد. معلم در نقش راهنما، تابلوی کلاس را به دو قسمت تقسیم می‌کند. یک قسمت را به علل مربوط به جامعه و یک قسمت را به علل مربوط به مردم اختصاص می‌دهد. سپس از هر گروه می‌خواهد نظرات خود را بخوانند. پس از خواندن هر علت از سوی یک گروه، از کل کلاس نظرخواهی می‌کند که آیا این فرضیّه صحت دارد یا نه؛ سپس فرضیّه‌های صحیح را در قسمت‌های مربوط می‌نویسد.

به‌نام خدا

علل کمبود میزان کتاب‌خوانی در ایران

دلایلی که به جامعه مربوط است	**دلایلی که به مردم مربوط است**
۱ــ گرانی کتاب	۱ــ بی‌سوادی بخشی از جامعه ایران
۲ــ کمبود کتاب‌خانه‌های عمومی	۲ــ عادت نکردن به مطالعه و عدم درک ضرورت آن
	۳ــ کمبود وقت به علت کار کردن زیاد

مرحله‌ی پنجم ــ نتیجه‌گیری، تعمیم و کاربرد: در این مرحله نتیجه‌گیری کلی با خلاصه کردن مسئله و علل آن توسط بچه‌ها انجام می‌شود. سپس معلم با مشارکت دانش‌آموزان خود به بحث بیش‌تر در زمینه‌ی موارد و علل مطرح شده می‌پردازد.

تذکر: از درون این مسئله، مسئله‌ی دیگری به‌دست می‌آید و آن راه‌حل‌های ایجاد یک جامعه‌ی کتاب‌خوان و توسعه‌ی کتاب‌خوانی در کشور است که معلم می‌تواند آن را به عنوان دستمایه‌ی طرح مسئله در یک جلسه قرار دهد و دانش‌آموزان به‌دنبال مطالعه، فرضیّه‌سازی و فرضیّه‌آزمایی در آن خصوص، مسئله را تعقیب نمایند.

دو زبانگی و راهبردهای آموزش زبان فارسی در مناطق دو زبانه

دانش‌آموز کلاس اول ابتدایی از آغاز ورود به مدرسه با افراد مختلف در تماس زبانی قرار می‌گیرد. مدیر و ناظم مدرسه او را راهنمایی، تشویق و گاهی نیز تهدید می‌کنند. معلم در قالب برنامه‌ی درسی و در مقام ارائه‌ی محتوای کتاب‌های درسی او را مورد خطاب قرار می‌دهد و دانش‌آموزان

دیگر با اهداف گوناگون با او سخن می‌گویند. در نخستین روزها محیط مدرسه و کلاس درس برای بسیاری از کودکان تا اندازه‌ی زیادی بیگانه، غریب و گاهی دهشتناک است. خو گرفتن دانش‌آموز با این محیط نیاز به همراهی و همدلی و همزبانی اولیای مدرسه با وی دارد. در شهرها و روستاهایی که زبان فارسی به‌عنوان زبان رایج محلی مورد استفاده است، این همراهی و همدلی و همزبانی به‌راحتی قابل حصول است. لیکن در مناطق دو زبانه که کودکان در منزل با زبان محلی خود سخن می‌گویند و در مدرسه زبان فارسی حاکم است، شرایط به‌گونه‌ی دیگری است.

برخورد مناسب اولیای مدرسه، به‌ویژه معلم، با کودک غیر فارسی‌زبان بی‌تردید مهم‌ترین عاملی است که موجب علاقه‌مندسازی کودکان و افزایش انگیزه‌ی آن‌ها به یادگیری خواندن و نوشتن به زبان فارسی خواهد شد. به‌کارگیری روش‌های یاددهی ــ یادگیری مناسب در امر آموزش زبان فارسی در مناطق دو زبانه یکی دیگر از عوامل مؤثر در تحکیم علاقه و انگیزه‌ی دانش‌آموزان به یادگیری مهارت خواندن و نوشتن فارسی می‌باشد.

در این قسمت از کتاب به اختصار به پدیده‌ی دو زبانگی و بهترین راهبردهای تقویت زبان فارسی در مناطق دو زبانه می‌پردازیم. هر چند بر این اعتقاد پای می‌فشاریم که برنامه‌ی درسی و مواد آموزشی ویژه‌ی آموزش زبان فارسی در مناطق دو زبانه باید به‌صورت جداگانه و متفاوت با برنامه و کتاب‌های درسی مناطق فارسی زبان تهیه و تنظیم شود. اما تا آن زمان همواره معلمان این مناطق باید راهبردهایی را در پیش گیرند تا دانش‌آموزان خویش را با مشکلات کمتری به‌سوی یادگیری خواندن و نوشتن زبان فارسی، رهنمون شوند. این قسمت درواقع درپی ارائه‌ی برخی از این راهبردها می‌باشد.

دو زبانگی

دو زبانگی موقعیتی است که ایجاب می‌کند، در آن، شخص به منظور ارتباط با دیگران از دو یا چند زبان استفاده کند. در این‌صورت آن شخص را دو زبانه می‌نامیم.

دو زبانگی از ابعاد گوناگون قابل بحث و تقسیم‌بندی است :

۱ــ نوع یادگیری زبان اوّل و دوم: اگر شخص دو زبانه از راهی به‌جز «آموزش» بر دو زبان مسلط شود، با دو زبانگی طبیعی روبه‌رو خواهیم بود. در شهرهایی از ایران، مثل تبریز و سنندج و رشت هم تکلّم به زبان فارسی و هم، به‌ترتیب، گویش‌های ترکی و کردی و گیلکی رایج است. بیش‌تر افراد در این شهرها به‌طور طبیعی بر زبان فارسی و گویش محلی خود مسلط می‌شوند و به‌اصطلاح «دو زبانه» هستند. اما اگر شخص از طریق آموزش بر زبانی غیر از زبان محلی خود مسلط شود، این حالت را دو زبانگی غیرطبیعی یا آموزشی می‌نامیم. مانند دانش‌آموزان روستاهای اردبیل و تبریز و

کردستان که از طریق مدرسه با زبان فارسی آشنا می‌شوند. زیرا در جامعه‌ی آن‌ها تکلم به زبان فارسی رایج نیست.

۲ــ میزان تسلط بر زبان اول و دوم: اگر شخص بر هر دو زبان در تمام ابعاد، تسلطی یکسان داشته باشد دارای شرایط دو زبانگی همپایه است اما اگر تنها بر یکی از دو زبان تسلط کامل داشته و زبان دیگر را ناقص آموخته باشد و آن را با تأثیر از زبان اوّل مورد استفاده قرار دهد، دارای شرایط دو زبانگی ناهمپایه است.

در دو زبانگی همپایه، شخص دو زبانه بر عناصر و قواعد و کلاً نظام هر دو زبان اوّل و دوم مسلط است و این دو نظام در هم تداخل نمی‌کنند مانند برخی ساکنان تهران که هم به لهجه‌ی فارسی تهرانی مسلط‌اند و هم به‌راحتی از زبان مادری خود استفاده می‌کنند بدون آن‌که زبان مادری‌شان، در صحبت کردن آن‌ها به فارسی تداخل ایجاد کند. اما در دو زبانگی ناهمپایه، الگوهای زبان مادری همواره در هنگام کاربرد زبان دوم ظاهر می‌شوند و باعث می‌گردند که شخص زبان دوم را با لهجه‌ای متأثر از زبان یا لهجه‌ی مادری خود صحبت کند. مانند بیش‌تر یزدی‌ها و اصفهانی‌ها.

۳ــ مکان و موقعیّت کاربرد زبان اول و دوم: جایگاه استفاده از زبان اول و دوم نیز به‌عنوان سومین ملاک در تقسیم‌بندی دو زبانگی مورد استفاده قرار می‌گیرد. اگر فرد دو زبانه از یکی از زبان‌ها در خانه و از دیگری در مدرسه استفاده کند، دارای شرایط «دو زبانگی مدرسه‌ای» است. برای مثال، مانند دانش‌آموزان ارومیه، مهاباد و کرمانشاه که از زبان فارسی فقط در مدرسه و برای آموزش و یادگیری استفاده می‌کنند.

اما اگر فرد دو زبانه از زبان اول در خانه و از زبان دوم در کوچه و بازار و خارج از منزل استفاده کند، دارای شرایط دو زبانگی خیابانی است. مانند ترک زبان‌ها یا ارمنی‌های ساکن تهران یا فارسی‌زبان‌های ساکن اردبیل و سنندج.

۴ــ میزان تسلط بر گونه‌های شفاهی و مکتوب زبان اول و دوم: اگر شخص به هر چهار مهارت زبانی ــ یعنی گوش دادن، سخن گفتن، خواندن و نوشتن ــ هم در زبان اول و هم در زبان دوم مسلط باشد، برای او شرایط «دو زبانگی کامل» مهیا شده است. اما اگر تنها بر دو مهارت گفتن و گوش دادن مسلط باشد، «دو زبانگی شفاهی» بروز می‌کند؛ مانند یک روستایی بی‌سواد، مثلاً زنجانی، که فقط بر مهارت‌های شفاهی زبان فارسی و گویش ترکی مسلط است.

گاهی شخص فقط بر مهارت‌های خواندن و نوشتن زبان دوم مسلط است مانند بسیاری از ایرانیان که فقط می‌توانند به زبان انگلیسی بخوانند و بنویسند؛ در این حالت دو زبانگی کتبی روی داده است.

اکنون، به لحاظ موضوع این کتاب، باید بگوییم که برنامه‌ی آموزش زبان فارسی در دوره‌ی ابتدایی در مناطق دو زبانه باید در پی دست‌یابی دانش‌آموزان این مناطق به چهار نوع دو زبانگی به شرح زیر باشد :

۱ـ دو زبانگی آموزشی یا غیرطبیعی

۲ـ دو زبانگی همپایه

۳ـ دو زبانگی مدرسه‌ای

۴ـ دو زبانگی کامل (هم شفاهی و هم مکتوب)

فعالیت: به مفاهیم دو زبانگی که در صفحات پیشین گفته شد، توجه کنید ؛ اینک با توجه به‌محل زندگی خود جدول زیر را کامل نمایید.

نام استان:	**شهرستان:**		
دانش‌آموزان منطقه‌ی شما دارای کدام شرایط زیر هستند؟			
نوع یادگیری زبان فارسی :	طبیعی ☐	آموزشی ☐	
میزان تسلط بر زبان فارسی :	دو زبانگی همپایه ☐	دو زبانگی ناهمپایه ☐	
مکان کاربرد زبان فارسی :	خانه ☐	مدرسه ☐	خیابان ☐
میزان تسلط بر گونه‌های شفاهی و مکتوب زبان فارسی	دو زبانگی شفاهی ☐ دو زبانگی کامل ☐	دو زبانگی مکتوب ☐	

ضرورت توجه ویژه به آموزش زبان فارسی در مناطق دو زبانه

مطابق اصل پانزدهم قانون اساسی جمهوری اسلامی ایران، کتاب‌های درسی باید به زبان رسمی کشور، یعنی فارسی، نوشته شود. بنابراین تمام دانش‌آموزان دبستانی در سراسر کشور باید به‌این زبان مسلط شوند تا بتوانند از محتوای مندرج در کتاب‌های درسی استفاده کنند. دانش‌آموزان دبستانی در بدو ورود به این دوره از لحاظ تسلط بر زبان فارسی در یکی از چهار دسته‌ی زیر جای می‌گیرند :

دسته‌ی اول : کودکانی که تا حد بسیار زیاد و مطلوب بر زبان فارسی معیار مسلط‌اند مانند کودکان تهرانی

دسته‌ی دوم : کودکانی که دارای یک لهجه‌ی محلی فارسی هستند مانند دانش‌آموزان یزدی، اصفهانی، کرمانی و مشهدی.

دسته‌ی سوم : کودکانی که هم بر یک گویش محلی تسلط کامل دارند و هم تا اندازه‌ی زیادی بر زبان فارسی مسلط می‌باشند مانندکودکان تبریزی

دسته‌ی چهارم : کودکانی که تنها بر گویش محلی خود تسلط دارند و آشنایی آن‌ها با زبان فارسی اندک است، مانند کودکان روستاهای اردبیل یا کردستان و... .

در خصوص دانش‌آموزان دسته‌ی اول، دوم و سوم با مشکلات حادی روبه‌رو نیستیم. زیرا به‌هر حال آن‌ها بر مهارت‌های شفاهی زبان فارسی (گوش دادن و سخن گفتن) مسلط‌اند و مهارت‌های خواندن و نوشتن را نیز می‌توان به آن‌ها با فنون و راهبردهای مختلف آموخت. مشکل اصلی بر سر راه معلمانی است که وظیفه‌ی آموزش به دانش‌آموزان دسته‌ی چهارم را بر عهده دارند. این معلمان علاوه‌بر آموزش مهارت‌های خواندن و نوشتن می‌بایست با فعالیت بیش‌تر و تا اندازه‌ی زیادی متفاوت با دیگر همکاران خویش، مهارت‌های شفاهی زبان فارسی، یعنی گوش دادن و سخن گفتن را نیز به شاگردان خود بیاموزند.

بنابراین در شرایطی، آموزشِ زبانِ شفاهی فارسی خود جزء اهداف اصلی برنامه‌ی آموزش ابتدایی در مناطق دو زبانه محسوب می‌شود و می‌دانیم که بدون کسب مهارت‌های شفاهی زبان فارسی، دانش‌آموزان نه‌تنها مهارت‌های خواندن و نوشتن را به‌خوبی نمی‌آموزند بلکه در درس‌های دیگر مانند ریاضیات، علوم، تعلیمات دینی و اجتماعی نیز که دارای محتوا و مفاهیمی به زبان فارسی هستند، توفیق چندانی نخواهند یافت. حتی می‌توان گفت کمبود دانش زبان فارسی کودکانِ دوره‌ی ابتدایی در دوره‌های راهنمایی و دبیرستان نیز در کیفیت نازل آموزش آن‌ها اثر خواهد داشت.

راهبردهای آموزش زبان فارسی به کودکان مناطق دو زبانه[1]

از دیدگاه زبان‌شناسان و محققان آموزش زبان یادگیری زبان دوم در سه مرحله‌ی زیر صورت می‌گیرد :

مرحله‌ی اوّل : کودک با زبان دوم (فارسی) در تماس قرار می‌گیرد و آن را «پذیرا» می‌شود.

مرحله‌ی دوم : کودک به کمک تمرین‌های آگاهانه و طراحی شده (تمرین‌های تحت هدایت معلم) و یا ضمن کاربرد زبان فارسی به‌طور طبیعی (تمرین‌های غیررسمی در مدرسه و خیابان و خانه) اطلاعات زبان فارسی را در ذهن خود ذخیره می‌کند.

۱ــ رویکردها و روش‌های آموزش زبان را در فصل هفتم از کتاب «روش تدریس زبان فارسی» ــ انتشارات سمت ــ به‌طور مفصل شرح داده‌ایم. لذا در این کتاب تنها به راهبردهای تقویت مهارت‌های زبان فارسی دانش‌آموزان اشاره می‌کنیم.

مرحله‌ی سوم : کودک از دانش کسب شده‌ی خود در تولید زبان فارسی به‌صورت گفتار یا نوشتار و در درک زبان فارسی به‌صورت گوش دادن یا خواندن استفاده می‌کند.

دانشی را که به کمک تمرین‌های تحت هدایت معلم آموخته می‌شود، «دانش زبانی صریح» و دانشی را که ضمن شرایط طبیعی به کمک تمرین‌های غیررسمی در مدرسه و خیابان و خانه آموخته می‌شود، «دانش زبانی ضمنی» می‌نامیم. طبعاً لازم است برنامه و کتاب درسی مستقلی برای آموزش زبان فارسی در مناطق دو زبانه تهیه شود تا چگونگی کسب دانش زبانی صریح توسط مؤلفان طراحی و تحت هدایت معلم اجرا شود ؛ اما چون تا زمان انتشار این کتاب هنوز چنین شرایطی فراهم نیست، به معلمان این مناطق خصوصاً آموزگاران پایه‌ی اول ابتدایی توصیه می‌کنیم راهبردهای زیر را مورد توجه قرار دهند :

۱ــ راهبرد نمایش عملی

موضوع آموزشی: ضمایر من، تو، او، ما، شما، آن‌ها، این، آن، افعال داشتن، ایستادن، نشستن، بودن، گوش دادن، حرف زدن، برداشتن، گذاشتن، دادن، گرفتن، واژه‌های کتاب، صندلی، معلم، شاگرد، روی، زیر، کنار، میز، حالا، از

شیوه‌ی کار:

۱ــ با اشاره به صندلی بپرسید : این چیست؟

این صندلی است.

با همه‌ی دانش‌آموزان این سؤال و جواب را تکرار کنید.

۲ــ با ایستادن کنار صندلی و نشستن روی صندلی، کلمات من، ایستادن، نشستن، کنار و روی را آموزش دهید.

۳ــ با اشاره به کتاب و میز مانند تمرین (۱) اسم آن‌ها را به بچه‌ها بیاموزید. سپس کتاب را از روی میز بردارید و بگویید : «کتاب روی میز است. حالا من کتاب را از روی میز برمی‌دارم. آیا حالا کتاب روی میز است؟» با اشاره به کتابی که در دست دارید بگویید : «من کتاب دارم». سپس آن را روی میز بگذارید و بگویید : «من کتاب ندارم. آن را روی میز گذاشتم.»

۴ــ کتاب را به یکی از دانش‌آموزان بدهید : «من به تو کتاب دادم. تو کتاب را از من گرفتی. حالا تو کتاب داری. من کتاب ندارم.»

این تمرین را با همه‌ی بچه‌ها انجام دهید. با ابتکار خود جملات خبری، پرسشی و حتی جملات امری هم می‌توانید بسازید. مثال : کتاب را به حسن بده. کتاب را به من بده.

۵ــ بچه‌ها من فارسی حرف می زنم. شما به من گوش می‌دهید. در این کلاس با هم فارسی حرف بزنیم. من چه‌کار می‌کنم؟

بله، من فارسی حرف می‌زنم.

فعالیت: چند تمرین برای آموزش ضمیر آن‌ها، ما، من، تو و افعال برداشتن، گذاشتن، کلمات روی، زیر، کنار تهیه کنید:

....

....

....

....

فعالیت: چند تمرین برای آموزش افعال رفتن، آمدن، بستن، باز کردن، در، پنجره در قالب جملات خبری، پرسشی و امری تهیه کنید:

....

....

....

....

۲ــ راهبرد نگاه کن و بگو

موضوع آموزشی: واژه‌هایی که قابلیّت به تصویر کشیدن دارند. با نشان دادن تصاویر میوه‌ها، رنگ‌ها، ابزارها و وسایل و هر عنصری که کلمات آن‌ها در زبان محلی و زبان فارسی متفاوت هستند. با شیوه‌ی نگاه کن و بگو تلفظ صحیح واژه‌های زبان فارسی را آموزش دهید.

مثال:

فارسی	گویش‌های محلی: بلوچی
آهو	آهوگ
گاو	گوک
خروس	کروس
نانوا	نان‌پَچ
فارسی	**گویش‌های محلی: لکی**
باران	وارو
گوسفند	کوور
مرغ	مرخ
آب	او

فارسی	گویش‌های محلی: نائینی
زن	جِن
مرغ	کرک
اتاق	یُرت
برف	ورف

فارسی	گویش‌های محلی: تاتی تاکستان
باران	وارون
گرگ	وَرگ
خروس	خورست
تنور	تنه

فارسی	گویش‌های محلی: تاتی الموت
مرغ	گِرَک
سیب	سیف
درخت	دار
برگ	ولگ

فارسی	گویش‌های محلی: گیلکی لهجه‌ی رشت
تخم‌مرغ	مرغانه
دندان	گاز
کلاغ	کلاچ
برگ	بلگ

فارسی	گویش‌های محلی: قائن
کوه	لاخ
سینی	قاب
خربزه	خیار

فارسی با اختلاف کامل	گویش‌های محلی: ترکی آذری
مادر	آنا
سیب	آلما
آب	سو
تخم‌مرغ	یومورتا
فارسی با اختلاف تلفظی	**گویش‌های محلی: ترکی آذری**
خروس	خروز
قیچی	قایچی
تراکتور	تیراختور
شلوار	شالوار
فارسی	**گویش‌های محلی: کردی مهاباد**
خورشید	خور
سبز	کسک
زن	ژین
برف	بفر
فارسی	**گویش‌های محلی: کردی کرمانشاهی**
خورشید	خور
چوپان	شوان
هیزم	چیلی
چروک	لوچ

مثال (۱): آموزش واژه‌های سیب = آلما، آب = سو، اسب= ات و خروس = خروز در مناطق دو زبانه ترکی آذری

با نشان دادن تصاویر سیب، آب، اسب و خروس و با شیوه‌ی نگاه کن و بگو این کلمات را آموزش دهید:

ـ من به این عکس نگاه می‌کنم. شما هم به این عکس نگاه کنید. این یک سیب است.

بگو (خطاب به تک‌تک دانش‌آموزان): سیب. این یک سیب است.

با هم بگویید (خطاب به همه‌ی دانش‌آموزان): سیب. این یک سیب است.

در هنگام استفاده از شیوه «نگاه کن و بگو» می‌توانید به‌جای تصویر، در صورت امکان، خود میوه‌ها یا اشیا را مثل برگ، تخم‌مرغ، قیچی، آب، نان و... به کلاس ببرید و آن‌ها را به بچه‌ها نشان دهید. حتی بچه‌ها می‌توانند آن‌ها را لمس کنند و واژه‌ی فارسی مربوط را بر زبان آورند. در این صورت علاوه بر حس دیداری و شنوایی از حس لامسه هم در آموزش سود می‌برید.

فعّالیت: بنویسید از شیوه «نگاه کن و بگو» چگونه در آموزش رنگ واژه‌های زبان فارسی سود می‌برید؟

....

....

....

....

....

....

....

فعالیت: بنویسید از شیوه «نگاه کن و بگو» چگونه در آموزش اعداد به زبان فارسی سود می‌برید؟

....

....

....

....

....

مثال (۲): چند تصویر را که موارد آن‌ها یک به یک با هم مرتبط باشند به بچه‌ها نشان دهید. بعد از آن‌ها بخواهید خوب به تصاویر نگاه کنند و سپس تصاویر مرتبط با هم را تشخیص دهند. برای نمونه تصاویر جوراب، شانه، عینک، مسواک، موی سر، پا، دست، دستکش، ناخن، ناخن‌گیر، چشم و دندان را نشان دهید. آن‌ها باید ارتباط جوراب ــ پا، شانه ــ موی سر، عینک ــ چشم، مسواک ــ دندان، دست ــ دستکش و ناخن ــ ناخن‌گیر را تشخیص دهند.

۳ــ راهبرد بازی آموزشی

الف ــ بازی آموزشی بشنو و جواب بده

بچه‌های کلاس خود را به دو گروه تقسیم کنید. کلمات فارسی را برای آن‌ها بخوانید. از گروه

اول بخواهید هرگاه اسم یک «جاندار» را شنیدند آن را تکرار کنند و دسته‌ی دوم هرگاه اسم یک «رنگ» را شنیدند آن را تکرار کنند و اگر کلمه‌ای نه جاندار بود و نه رنگ، هر دو گروه سکوت نمایند :

آهو ــ سیب ــ بابا ــ مادر ــ برف ــ زرد ــ شیر ــ بنفش ــ قرمز ــ کبوتر ــ سنگ ــ لیوان ــ سفید ــ اردک ــ مرغ ــ ماشین ــ قهوه‌ای ــ سیاه ــ کوه ــ آفتاب ــ خروس ــ نارنجی

ب ــ بازی آموزشی نگاه کن ولی فراموش نکن

چند وسیله، میوه یا هر چیز دیگری که واژه‌ی آن در زبان فارسی با گویش محلی دانش‌آموز فرق دارد روی میز بگذارید و پارچه‌ی بزرگی روی آن بکشید. از دانش‌آموزان در دسته‌های سه نفری بخواهید جلوی میز بیایند. برای ۲۰ ثانیه پارچه را بردارید. سپس با پارچه روی وسایل را بپوشانید، اینک از آن‌ها بخواهید نام فارسی اشیایی را که دیده‌اند بر زبان آورند. هر دانش‌آموز که تعداد بیش‌تری واژه‌ی صحیح فارسی بر زبان آورد، برنده‌ی بازی است.

تذکر: توجه داشته باشید که برنده شدن در این بازی فقط جهت افزایش انگیزه‌ی بچه‌ها برای مشارکت در امر یادگیری زبان فارسی است و شما باید تمام توجه خود را بر این امر معطوف کنید.

ج ــ بازی آموزشی نمایش از روی قصه‌ی معلم

داستان کوتاهی را در نظر بگیرید و هر کدام از دانش‌آموزان خود را به‌نام یکی از قهرمانان این داستان نامگذاری کنید. مثلاً پدر، مادر، پسر، دختر، مادربزرگ، پدربزرگ و... یا اسامی حیوانات شیر، گرگ، شغال، روباه، خروس و... سپس از آن‌ها بخواهید هر جای داستان نام آن‌ها بر زبان شما آمد، با حرکات و یا تقلید صدا نقش فرد یا حیوان موردنظر را نشان دهند.

د ــ بازی آموزشی خرید و فروش

بازی خرید و فروش از مغازه‌ی میوه‌فروشی (برای آموزش نام‌های فارسی سبزی‌ها، میوه‌ها و قیمت آن‌ها) و خواروبار فروشی (برای آموزش نام‌های فارسی شیر، پنیر، دوغ، روغن، برنج، کره، ماست، تخم‌مرغ و...) بسیار مناسب است. بچه‌ها به زبان فارسی با هم مکالمه می‌کنند و در جریان این بازی دانش زبان فارسی خود را بهبود می‌بخشند.

هـ ــ بازی آموزشی مسافرت

بازی در نقش یک مسافر و انجام مکالمه‌های مربوط به راه‌آهن، فرودگاه، ترمینال اتوبوس‌ها و مینی‌بوس‌ها، زیارت مشهد و قم، گردش در اصفهان و شیراز و استان‌های شمالی زمینه‌ی مناسبی برای آموزش زبان فارسی به دانش‌آموزان فراهم می‌کند.

و ــ بازی آموزشی پرتاب توپ

برای هر کدام از بچه‌ها نامی انتخاب کنید و تصویر یا عکس آن را روی سینه‌ی او بچسبانید.

مثلاً آقای سیب با عکس سیب روی سینه‌اش. سپس بگویید دایره‌وار بایستند. شما به نوبت توپ را به‌آن‌ها بدهید و نام یکی از بچه‌ها را به زبان فارسی بگویید. صاحب توپ باید، این نام فارسی را تشخیص دهد و به درستی با توپ هم‌کلاس خود را که صاحب آن نام است هدف قرار دهد.

ز ــ بازی دوست و دشمن

بچه‌ها را دو به دو با کلمات متضاد نام‌گذاری کنید : دوست ــ دشمن، کوتاه ــ بلند، شب ــ روز، کوچک ــ بزرگ و... .

سپس به آن‌ها بگویید : «هرگاه من یک کلمه را بر زبان آوردم مخالف آن کلمه باید دست راست خود را بلند کند یا چشم چپ خود را ببندد یا یک پای خود را بلند کند.»

همچنین می‌توانید بگویید که هرگاه شما یک کلمه را بر زبان آوردید هم صاحب آن کلمه و هم مخالف او باید در حالی که لی‌لی می‌کنند و دو دست خود را روی سینه قلاب کرده‌اند، با هم بجنگند تا یکی از آن‌ها مجبور شود پای خود را روی زمین بگذارد. هر کس دیرتر پای خود را روی زمین گذاشت، برنده‌ی بازی است. [این بازی را در برخی مناطق خروس جنگی می‌نامند]

هـ ــ بازی کلمه‌سازی با صدای آخر کلمات

در این بازی یکی از کودکان کلمه‌ای را می‌گوید مثل «اسب» ؛ کودک بعدی باید کلمه‌ای بگوید که با صدای پایانی «اسب» یعنی «ب» شروع شود مثل «بابا». به همین ترتیب کودک سوم باید با صدای پایانی «بابا» یعنی «اَ» کلمه بسازد مثل «آش» و... .

مثال:

اسب ← بابا ← آش ← شهر ← رامین ← نادر ← روستا ← آرام ← مادر ← روز ← زیبا ← آلبالو ← ویلا ← آبی ← یوسف ← فکر ← ... .

ط ــ بازی گوش کن و پیدا کن

تصویر یک حیوان، میوه، ابزار و هر چیزی دیگری را به یکی از کودکان بدهید. او بدون آن‌که اسم آن تصویر را بگوید، درباره‌ی آن به زبان فارسی توضیح می‌دهد. سپس بچه‌ها نام آن تصویر را حدس می‌زنند. اگر بچه‌ها درست حدس زدند تصویر بعدی را به یک کودک دیگر بدهید. تا موقعی که بچه‌ها اسم آن چیز را درست حدس نزده‌اند، هر کودک باید تصویر را بیش‌تر توضیح بدهد.

ی ــ بازی جور و ناجور

برای این‌که کودکان حوزه‌های معنایی زبان فارسی را به‌خوبی یاد بگیرند در یک بازی سرگرمی چند کلمه را برای آن‌ها بگویید یا تصویر آن‌ها را نشان دهید. آن‌ها باید کلمه‌ی ناجور را که حوزه‌ی معنایی‌اش با حوزه‌ی معنایی کلمات دیگر فرق دارد، پیدا کنند.

مثال: اسب، میز، گربه، سگ

گلابی، گیلاس، گلدان، آلبالو

مرد، زن، پسر، نجّار

انگور، دندان، دهان، لب

چشم، گوش، دست، کلاه

فعالیت: با تفکر و مشاوره با دوستان خود دو بازی آموزشی دیگر، که می‌توان برای تقویت مهارت‌های زبان فارسی دانش‌آموزان مناطق دو زبانه از آن‌ها سود برد، پیشنهاد کنید.

بازی آموزشی (۱۱) : ....

....

....

....

....

بازی آموزشی (۱۲) : ....

....

....

....

....

۴ــ راهبرد بحث و گفت‌وگو

هرچند دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی، به‌ویژه پایه‌ی اول دبستان، هنوز برای استفاده از راهبرد بحث و گفت‌وگو آمادگی لازم را ندارند اما با استفاده از موضوعات ساده و گفت‌و گوهای کوتاه مدت می‌توان تا اندازه‌ی زیادی در ماه‌های میانی به بعد سال تحصیلی از این راهبرد استفاده کرد.

مثال: با همکاری دانش‌آموزان خود در مورد «اهمیّت صبحانه»، «صرفه‌جویی در آب»، «اهمیّت مسواک زدن» یا هر موضوع مورد علاقه‌ی دیگر، به زبان فارسی بحث و گفت و گو کنید. هر دانش‌آموز دلیل یا دلایل خود را بگوید. سپس خود آن‌ها نتایج را جمع‌بندی کنند. اگر جمع‌بندی بحث را برعهده‌ی خود آن‌ها بگذارید سعی خواهند کرد با دقت بیش‌تری به سخنان دوستان خود گوش کنند تا از هر کدام که خواستید بتواند جمع‌بندی بحث را انجام دهد.

۵ــ راهبرد داستان‌گویی

همانند روشی که در فصل‌های قبلی گفتیم لیکن با موضوعاتی ساده‌تر و با لحنی شمرده‌تر و سخنانی واضح‌تر از شیوه‌ی داستان‌گویی استفاده کنید. دانش‌آموزان را هم تشویق کنید داستان‌هایی را که بلد هستند و به زبان فارسی برای هم‌کلاسی‌های خود تعریف کنند. تمام فنونی که در آن فصل گفته شد در اینجا نیز صادق هستند.

۶ــ راهبرد خودافشایی

در این راهبرد دانش‌آموزان تشویق می‌شوند در مورد علایق، وضعیّت خانوادگی، آرزوها و احساسات خود مطالبی را به زبان فارسی برای دوستان خود بیان کنند و در واقع به خودافشایی دست بزنند. این تمرین آن‌ها را یاری می‌کند که بین اندیشه‌های خود و زبان فارسی ارتباط مستحکم‌تری برقرار کنند.

مثال ۱: رنگ مورد علاقه، شهر مورد علاقه، میوه‌ی مورد علاقه، اسم مورد علاقه، غذای مورد علاقه، ورزش مورد علاقه و بازی مورد علاقه مواردی از این قبیل، مباحث مهمی برای خودافشایی و صحبت به زبان فارسی هستند.

مثال ۲: صحبت در مورد خواهر و برادر و پدر و مادر و علایق آن‌ها.

مثال ۳: سبک زندگی و عاداتی که در خانواده‌ی دانش‌آموز حاکم است. ساعات غذاخوردن، مطالعه، کار، سرگرمی‌ها.

مثال ۴: می‌توان تصویری را به کودک نشان داد و از او خواست که بگوید آن تصویر چه چیزهایی را به یادش می‌آورد. سپس درباره‌ی دیدگاهش درخصوص آن تصویر برای دوستانش به زبان فارسی صحبت کند.

مثال ۵: خاطره‌گویی نیز از موارد خودافشایی است. از دانش‌آموزان بخواهید خاطرات خود را از مسافرت‌ها، حوادث جالب، فیلم‌هایی که دیده‌اند، خاطرات پدر و مادرشان و ... برای کلاس به زبان فارسی تعریف کنند.

مثال ۶: بیان آرزوها از مهم‌ترین مصادیق خودافشایی است. از کودکان بخواهید مهم‌ترین آرزوهای خود را به زبان فارسی بیان کنند.

مثال ۷: تبدیل نقش نیز برای صحبت کردن جوّ مناسب فراهم می‌کند. به دانش‌آموزان بگویید اگر شما یک پرنده، رئیس‌جمهور، خورشید، شهردار و ... بودید چه می‌کردید؟ به زبان فارسی توضیح دهید.

مثال ۸: صحبت در مورد نشانی خانه و «محلّه‌ی زندگی» و آدم‌هایی که در آن محلّه زندگی می‌کنند، مغازه‌ها، مسجد محلّ و حوادث محلّه موضوع خوبی برای صحبت کردن برای هم‌کلاسی‌ها محسوب می‌شود.

مثال ۹: تصورات و احساسات بچه‌ها از مدرسه و کلاس درس نیز سوژه‌ی مناسبی برای خودافشایی محسوب می‌شود. از بچه‌ها بخواهید درباره‌ی چیزهایی که در مدرسه می‌بینند، فرق مدرسه با خانه، اهمیت مدرسه، دلایل آمدن به مدرسه، انتظارات آن‌ها از مدیر و ناظم و معلم، هم‌کلاسی‌ها و مستخدم مدرسه، و قوانین کلاس به زبان فارسی صحبت کنند.

مثال ۱۰: شغل مورد علاقه‌ی آینده‌ی بچه‌ها از موضوعات جالب برای صحبت کردن است. از آن‌ها بخواهید شغل مورد علاقه‌ی خود را نام ببرند و به زبان فارسی وظایف و کارهای آن شغل را برای دوستان خود توضیح دهند.

۷ــ راهبرد تلفیق شیوه‌های نگاه کن و بگو، داستان‌گویی و بحث و گفت‌وگو

یک کتاب حاوی داستان تصویری انتخاب و به ترتیب زیر عمل کنید.

۱ــ با شیوه‌ی نگاه کن و بگو واژه‌های مربوط را به زبان فارسی به آن‌ها یاد بدهید.

۲ــ بعد از یادگیری کلمات فارسی، داستان کتاب را برای آن‌ها تعریف کنید و بخواهید داستان را بازگو کنند.

۳ــ ترتیبی دهید که در مورد مسایل مطرح شده در داستان و نتایج اخلاقی و فرهنگی آن در کلاس بحث و گفت‌و گو انجام شود.

فعالیت: خوب فکر کنید. بعد از بررسی و مشورت با دوستان خود به‌جز راهبردهایی که ما در این کتاب برای تقویت زبان فارسی دانش‌آموزان مناطق دو زبانه معرفی کرده‌ایم، شما نیز دو راهبرد دیگر معرفی کنید. (لطفاً راهبردهای خود را به نشانی نویسنده ارسال فرمایید)

راهبرد اول :

....

....

....

راهبرد دوم :

....

....

....

مرحله‌ی پنجم طراحی آموزشی

پیش‌بینی چگونگی سازماندهی فعّالیت‌های دانش‌آموزان و معلّم

سازماندهی فعالیت‌های یادگیری با پاسخ به سه سؤال زیر انجام می‌گیرد :

۱ــ کدام هدف‌های یادگیری با تعامل بین معلم و دانش‌آموزان به‌دست می‌آید؟

۲ــ کدام هدف‌های یادگیری با تعامل دانش‌آموزان با یکدیگر به‌دست می‌آید؟

۳ــ کدام هدف‌های یادگیری را هر دانش‌آموز باید به تنهایی به‌دست آورد؟

مثال: در پایه‌ی اول ابتدایی آموزش مهارت‌هایی چون تصویرخوانی، شناخت حروف الفبا و درک رابطه‌ی آن‌ها با آواهای زبانی، املا و روخوانی حتماً به مشارکت معلم و دانش‌آموزان نیاز دارد. اما اجرای روش بحث و گفت و گو یا حل مسئله که در قسمت‌های پیشین به آن‌ها اشاره شد، نیازمند تعامل دانش‌آموزان با هم است و بالاخره حفظ کردن اشعار، رعایت ترتیب در حفظ حروف الفبا و رونویسی متن کتاب باید توسط هر دانش‌آموز به تنهایی صورت پذیرد.

فعالیت: فرض کنید دانش‌آموزی در تلفظ واژگان زبان فارسی دچار فرایندهای قلب (عکس ← عسک، کبریت ← کربیت) و ابدال (دیوار ← دیفار، طناب ← طناف) است. به‌نظر شما برای اصلاح این مشکل او باید از کدام دسته از سازماندهی‌های سه‌گانه‌ی فوق استفاده کند ؟

نکات مهم در تشکیل گروه‌های یادگیری

اگر لازم دیدید که برای پیشبرد اهداف آموزش در کلاس خود گروه تشکیل دهید، نخست باید به مسایل زیر توجه داشته باشید :

۱ــ گروه صرفاً مجموعه‌ای از افراد نیست به عبارت دیگر جمع کردن افراد در یک محل لزوماً به تشکیل گروه منجر نمی‌شود، همچنان به کسانی که در «صف خرید شیر» ایستاده‌اند و یا به افرادی که در یک سالن به سخن‌رانی فردی گوش می‌دهند نمی‌توان نام «گروه» اطلاق کرد. براساس تعریف، گروه عبارت است از مجموعه‌ای از افراد که باهم کار می‌کنند و برای رسیدن به یک هدف مشترک در حال تعامل هستند.

۲ــ در هنگام گروه‌بندی کردن شاگردان خود ممکن است یکی از دو ملاک زیر را برای انتخاب افراد در یک گروه درنظر بگیرید :

الف ــ توانایی‌های یکسان

ب ــ علایق مشترک

در هنگام استفاده از ملاک اوّل یعنی توانایی‌های یکسان، مواظب باشید از زدن برچسب‌هایی مثل «گروه قوی»، «گروه متوسط» و «گروه ضعیف» خودداری کنید؛ چرا که این امر به از دست رفتن روحیه‌ی بچه‌ها و کاهش اعتماد به نفس آن‌ها منجر خواهد شد.

۳ــ به گروه‌های از قبل شکل گرفته در کلاس (گروه‌های غیررسمی) توجه داشته باشید. این گروه‌ها به بهانه‌ی علایق مشترک به‌وجود می‌آیند و معلم در ایجاد آن‌ها هیچ نقشی ندارد. شناخت معلم از این گروه‌ها بسیار مهم است زیرا می‌تواند بدین وسیله، از علایق مشترک آن‌ها در نایل شدن به اهداف یادگیری سود بگیرد. اما اگر معلم شناخت کافی از این گروه‌ها کسب نکند و آن‌ها را به فعالیت مفید وادار ننماید، آن‌ها فعالیت گروهی خود را در تخریب جوّ کلاس مثلاً با گچ‌پرانی و موشک‌اندازی به‌کار می‌گیرند.

مرحله‌ی ششم طراحی آموزشی

۷ــ۱ــ انتخاب رسانه‌ها و مواد آموزشی

برای طراحی آموزشی هر درس، پس از انتخاب روش‌ها و فنون یاددهی ــ یادگیری، معلم باید رسانه‌ها یا رسانه‌های (مواد آموزشی) مناسب را انتخاب کند. در واقع رسانه‌های آموزشی، ابزار کار معلم برای انتقال محتوا و پدیدآوردن فرصت‌های یادگیری مناسب برای شاگردان و تسهیل فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری به‌شمار می‌روند.

لازم به ذکر است که ما در این کتاب، واژه‌ی «رسانه» را در مفهومی بسیار وسیع به‌کار می‌بریم که حتّی معلّم را هم دربر می‌گیرد. مهم‌ترین رسانه‌هایی که در آموزش مهارت‌های زبان فارسی در دوره‌ی دبستان کاربرد مؤثری دارند، عبارت‌اند از:

۱ــ رسانه‌های انسانی (معلم، شاگردان دیگر و ...)

۲ــ رسانه‌های نوشتاری (کتاب درسی، کتاب تمرین، کتاب‌های مرجع، نشریات کودکان و نوجوانان، کتاب‌های غیردرسی مثل کتاب‌های علمی، داستانی و ...)

۳ــ تصویر و پوستر

۴ــ چارت

۵ــ کارت‌های آموزشی

۶ــ رسانه‌های شنیداری (رادیو، ضبط صوت و تلفن)

۷ــ رسانه‌های دیداری ــ شنیداری (تلویزیون و ویدئو)

۸ــ تخته سیاه یا وایت‌برد

۹ــ تابلوی الکتریکی

۱۰ــ اجسام واقعی، مدل‌ها، حروف پلاستیکی

۱۱ــ جامعه و موقعیت‌های یادگیری آن

رسانه‌ی انسانی: از دیدگاه ما که بر «فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری شاگردمحور» تکیه داریم، آموزگار نیز جزء رسانه‌های آموزشی به‌شمار می‌رود. معلّمان علاوه بر تمهید فرصت‌های یادگیری و آماده ساختن ابزارهای لازم (رسانه‌های دیگر) و هدایت جریان یادگیری دانش‌آموزان، خود نیز به‌عنوان یک رسانه در آموزش مهارت‌های زبان فارسی کارایی فراوانی دارند. شاید بتوان گفت این امر در آموزش گوش دادن و صحبت کردن و خواندن، نسبت به دانش‌ها و مهارت‌های دیگر، نمود بیش‌تری دارد ؛ چرا که معلم با خوب گوش دادن به صحبت بچه‌ها، با صحبت کردن به زبان فارسی معیار، تلفظ صحیح واژه‌ها، کاربرد عوامل غیرکلامی صحیح (حرکات چهره و اندام‌ها)، و به‌کارگیری عوامل فرازبانی به‌طور مناسب (تأکید، مکث، شدت صدا و ...) به‌عنوان یک الگوی کامل برای دانش‌آموزان محسوب می‌شود. هم‌چنین معلم تلفظ بچه‌ها را اصلاح می‌کند، متن را به درستی می‌خواند و اشکالات مهارتی خواندن دانش‌آموزان را گوشزد می‌کند. بنابراین مشاهده می‌کنید که معلم علاوه بر نقش رهبری و مدیریت فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری، خود نیز به‌عنوان یک رسانه‌ی ارتباطی، این موقعیت را فراهم می‌کند که دانش‌آموزان با طبیعی‌ترین شیوه و ابزار، مهارت‌های زبان فارسی را بیاموزند. این مسئله به‌خصوص در مناطق دو زبانه و غیرفارسی زبان، بیش‌تر به‌چشم می‌آید.

فعالیت: می‌دانید که علاوه بر معلم، والدین را هم می‌توان رسانه‌ی آموزشی محسوب کرد. بنویسید که چگونه می‌توان از والدین برای تقویت مهارت خواندن بچه‌ها استفاده کرد؟

....

....

....

علاوه بر معلم، هر دانش‌آموز را نیز می‌توان نسبت به دانش‌آموزان دیگر جزو رسانه‌ی آموزش انسانی محسوب کرد. هنگامی که یکی از شاگردان متن درس را روخوانی می‌کند، به پرسش‌های معلم پاسخ می‌دهد، از معلم سؤال می‌کند، با دوستان هم‌گروه خود به بحث و گفت‌و گو می‌پردازد، روی تابلو تمرینی انجام می‌دهد، شعری را از حفظ می‌خواند و ده‌ها فعالیت دیگر از این قبیل، همگی برای شاگردان دیگر منشأ یادگیری و قضاوت و ارزیابی هستند. البته ارتباطات بچه‌ها هرچه دارای سازماندهی بهتری باشد، تأثیرات بهتری هم خواهد داشت.

فعالیت: فرض کنید در کلاس شما یک یا چند دانش‌آموز وجود دارند که در تلفظ کلمات، دچار فرایند قلب (جابه‌جایی) می‌شوند مثل موارد زیر:

تاکسی ← تاسکی، قفل ← قلف، عکس ← عسک، کبریت ← کربیت

بنویسید چگونه با استفاده از دیگر دانش‌آموزان، به‌عنوان رسانه‌های آموزشی، نسبت به اصلاح تلفظ این دانش‌آموز یا دانش‌آموزان اقدام می‌کنید؟

....

....

....

رسانه‌های نوشتاری: رسانه‌های نوشتاری انواع مختلفی دارند که در اینجا به مهم‌ترین آن‌ها اشاره می‌کنیم: کتاب درسی، کتاب تمرین (کار)، کتاب‌های مرجع، نشریات کودکان و نوجوانان، کتاب‌های غیردرسی (داستانی، علمی و ...)

کتاب درسی

کتاب‌های فارسی اول تا پنجم ابتدایی برای همه‌ی ما یادآور خاطره‌های شیرین دوران دبستان است. هرگاه بخواهیم به دوران خوش کودکی برگردیم حتماً در این سیر و سفر به گذشته، مناظر دلپذیر صفحات کتاب‌های فارسی ابتدایی جلوی دیدگانمان ظاهر می‌شود. در یک کلام می‌توان گفت آموزش در کشور ما در هر دوره‌ای بدون کتاب قابل تصور نیست و اصولاً از دیدگاه فعلی ما هیچ نوع آموزشی به خصوص آموزش زبان فارسی نمی‌تواند بدون وجود کتاب درسی موجودیت پیدا کند.

کتاب درسی، در واقع آیینه‌ی تمام‌نمای برنامه‌ی درسی و محور و اساس ارائه‌ی محتوا و شیوه‌های یاددهی و یادگیری و حتی ارزش‌یابی به‌شمار می‌رود. کتاب‌های فارسی اول تا پنجم در واقع واحدهای یادگیری (درس‌ها) را در خود جای می‌دهند و مراحل فعّالیت‌های یادگیری را مشخص می‌سازند. اگر بتوان بدون داشتن کتاب ریاضی و علوم تجربی و تعلیمات دینی، به‌طور شفاهی از طریق معلم یا با استفاده از رسانه‌های دیگر، مطالب را آموخت، ولی در درس فارسی چنین چیزی، لااقل در مهارت خواندن و نوشتن، ممکن نیست. کتاب درسی فارسی جزء جدانشدنی فعالیت‌های یادگیری مهارت‌های زبان فارسی است و حتی شاید بتوان گفت اساسی‌ترین نقش را در آموزش ابتدایی ایفا می‌کند.

کتاب تمرین (کتاب کار)

یکی از موانع یادگیری، عدم توانایی دانش‌آموز در درک، گسترش و تعمیم مفاهیم، مهارت‌ها و

کاربرد مناسب آن‌ها در موقعیت‌های مختلف است. حتماً با ما هم‌عقیده‌اید که برای یاری رساندن دانش‌آموزان به دست‌یابی به درک عمیق فراگیران از مفاهیم زبان فارسی و گسترش مهارت‌های ارتباطی آن‌ها و در کل برای رسیدن به اهداف آموزشی زبان فارسی در هر پنج پایه‌ی دبستان، لازم است زمینه‌های متنوعی جهت انجام فعالیت‌های عملی برای دانش‌آموزان فراهم شود.

اگر بخواهیم در کتاب درسی این فعالیت‌ها را بگنجانیم، یقیناً حجم آن از حد معقول فراتر می‌رود و این امر از لحاظ روان‌شناختی و زیبایی‌شناختی خود به‌عنوان یکی از موانع یادگیری به‌شمار می‌رود. بنابراین لازم است درکنار کتاب درسی فارسی، در هر پایه از کلاس اول تا پنجم، یک کتاب کار (تمرین) نیز تهیه شود. درحقیقت با توجه به گسترده بودن مهارت‌های زبانی (گوش دادن، گفتن، خواندن و نوشتن) انتشار چنین کتابی اجتناب‌ناپذیر به‌نظر می‌رسد.

تعریف کتاب کار: کتاب کار مجموعه‌ای مدوّن از فعالیت‌های متنوع است که به‌منظور دست‌یابی گام‌به گام دانش‌آموزان به اهداف دانشی، مهارتی و نگرشی برنامه‌ی درسی آموزش زبان فارسی تهیه می‌شود.

اهداف تدوین کتاب کار

۱ــ درک، گسترش و تعمیم مفاهیم و کاربرد آن‌ها در موقعیت‌های مورد نیاز

۲ــ فعال کردن دانش‌آموز به‌منظور تثبیت یادگیری

۳ــ استمرار و استحکام بخشیدن به فرایند یادگیری

۴ــ تدارک فرصت‌های یادگیری بیش‌تر برای دانش‌آموزان در سطوح مختلف (ضعیف، متوسط و قوی)

۵ــ جهت بخشیدن به ارزش‌یابی تکوینی (آموخته‌های دانش‌آموزان در هر درس)

۶ــ یاری رساندن به دانش‌آموزان جهت یادگیری گام به گام

۷ــ جلوگیری از افزایش حجم کتاب درسی

کتاب‌های مرجع

دانش‌آموزان کلاس سوم، چهارم، پنجم دبستان باید به تدریج با ابزارهای پژوهش آشنا شوند و از این‌طریق نسبت به پدیده‌های جهان نگرش تحقیقی به‌دست آورند.

یکی از رسانه‌هایی که می‌تواند اطلاعات وسیعی در اختیار دانش‌آموزان قرار دهد رسانه‌ی

«کتاب مرجع» است. کتاب‌های مرجع شامل لغت‌نامه‌ها، فرهنگ‌های توصیفی، فرهنگ‌های کودکان و نوجوانان، کتاب‌های اطلاعات عمومی و دایرةالمعارف‌هاست. استفاده از این کتاب‌ها برای تقویت مهارت خواندن دانش‌آموزان بسیار مؤثر است. به دانش‌آموزان خود این نکته را بیاموزید که کتاب مرجع را نباید به یک‌باره خواند بلکه این نوع کتاب‌ها برای مراجعه و اخذ اطلاعات موردی است.

فعالیت: به کتابخانه‌ی محل تحصیل، محل کار و محل زندگی خود مراجعه کنید. فهرست تعدادی از کتاب‌های مرجعی را که می‌توان از آن‌ها در مدرسه‌ی ابتدایی استفاده کرد، تهیه نمایید و در اینجا یادداشت کنید :

۱ـ ....

۲ـ ....

۳ـ ....

۴ـ ....

۵ـ ....

۶ـ ....

۷ـ ....

۸ـ ....

۹ـ ....

۱۰ـ ....

نشریات کودکان و نوجوانان

نشریات ویژه‌ی کودکان و نوجوانان بیش‌تر به شکل مجله منتشر می‌شوند : رشد نوآموز، رشد دانش‌آموز، کیهان بچه‌ها و سروش نوجوان از جمله‌ی این مجله‌ها هستند. البته برخی روزنامه‌ها در روزهایی خاص ویژه نامه‌هایی مخصوص کودکان و نوجوانان به چاپ می‌رسانند که معلمان می‌توانند از آن‌ها در کنار مجلات به‌عنوان رسانه‌های آموزشی مناسب و مؤثر در تقویت مهارت‌های زبان فارسی به ویژه «مهارت خواندن» استفاده کنند.

فعّالیت: چند مجله‌ی ویژه‌ی کودکان دوره‌ی ابتدایی را تهیه کنید. پس از مطالعه و بررسی این مجلات، بنویسید که محتوای مجله‌ها شامل چه قسمت‌هایی است و از هر قسمت چگونه می‌توان برای تقویت زبان فارسی دانش‌آموزان استفاده کرد :

کاربرد در تقویت مهارت‌های زبانی	عنوان
تقویت مهارت خواندن	داستان
....	....
....	....
....	....
....	....
تقویت املای صحیح کلمات ــ آشنایی با حروف سازنده‌ی کلمات	جدول کلمات
....	....

کتاب غیردرسی (داستانی و غیرداستانی)

علاوه بر کتاب‌های درسی مدارس و کتاب‌های کمک آموزشی که درکتاب‌فروشی‌ها به فروش می‌رسند، کتاب‌های غیردرسی دیگری هم ویژه‌ی کودکان و نوجوانان منتشر می‌شود که به‌طور کلی آن‌ها را به کتاب‌های داستانی و کتاب‌های غیرداستانی تقسیم می‌کنند. کتاب‌های داستانی شامل داستان‌های واقعی، داستان‌های حاوی سرگذشت اطفال، داستان‌های حیوانات، داستان‌های ماجرایی، داستان‌های حماسی تاریخی و داستان‌های طنزآمیز است. کتاب‌های غیرداستانی نیز شامل کتاب‌های علمی، اجتماعی، سرگرمی و زندگی‌نامه است. خواندن همه‌ی این کتاب‌ها برای تقویت خواندن دانش‌آموزان مؤثر است. لیکن سعی کنید هنگام معرفی کتاب‌ها، خودتان یک بار آن‌ها را بخوانید و سطح دشواری خواندن آن‌ها را با سطح توانایی خواندن دانش‌آموزان خود مقایسه کنید. معمولاً باید کتاب‌های هر پایه‌ی تحصیلی بیش از ۲٪ لغت و مفهوم جدید نداشته باشد. طول جملات نیز کوتاه و حداکثر ۱۲ کلمه و برای کلاس‌های بالاتر ۱۵ کلمه پیشنهاد می‌شود.

فعالیت: بچه‌ها از این که متن کامل یک زندگی‌نامه یا داستان را که به‌طور مختصر در کتاب درسی خود خوانده‌اند، مطالعه کنند خوشحال خواهند شد. کتاب فارسی کلاس چهارم و پنجم دبستان را بررسی کنید : سپس برای ۳ درس از فارسی چهارم و ۳ درس از فارسی پنجم، نام کتاب‌های کودکان را از کتاب‌فروشی‌های محل زندگی خود پیدا کنید و در اینجا بنویسید :

کلاس	نام درس	نام کتاب‌های مناسب
چهارم	۱ـ	۱ـ ....
	۲ـ	۲ـ ....
	۳ـ	۳ـ ....
پنجم	۱ـ	۱ـ ....
	۲ـ	۲ـ ....
	۳ـ	۳ـ ....

تصویر و پوستر

تصویر: منظور از تصویر، عکس‌ها، نقاشی‌ها یا طرح‌های گرافیکی است که یک پدیده‌ی دیداری دوبعدی است. تصاویر نشان‌دهنده‌ی انسان‌ها، حیوانات، مکان‌ها، اشیا و اجسام یا روابط بین آن‌هاست. اگر نگاهی به کتاب‌های درسی فارسی اول تا پنجم ابتدایی بیندازید مشاهده می‌کنید که تقریباً در همه‌ی درس‌ها یک یا چند تصویر درج شده است. این امر نشان‌دهنده‌ی اهمیت تصویر در آموزش مهارت‌های زبان فارسی است. اما شما می‌توانید علاوه بر تصاویر کتاب، از تصاویر دیگر هم به عنوان یک رسانه‌ی آموزشی مؤثّر استفاده کنید. مثلاً برای آموزش تلفظ و روابط مفاهیم جهت‌یابی مثل زیر، رو، روبه‌رو، پشت، مقابل، چپ، راست، عقب، جلو می‌توانید از تصاویر یک درخت و دو انسان، از تصاویر یک سگ و گربه و یک دیوار، از تصاویر یک لیوان و کتاب و میز استفاده کنید.

در جریان چند سال تدریس شما با تهیه‌ی تصاویر مختلف برای آموزش محتوای درس‌های گوناگون، اندک‌اندک به مجموعه‌ای کامل از تصاویر زیبا دست پیدا خواهید کرد. مجموعه‌ای که شما را قادر می‌سازد ضمن جلب‌توجه بیش‌تر دانش‌آموزان به فعالیت‌های یادگیری، به آن‌ها کمک کنید در یادگیری عناصر زبان فارسی علاوه بر کلمات از «تکیه‌گاه دیداری» مناسبی نیز استفاده نمایید.

فعالیت: یکی از درس‌های کتاب فارسی سوم دبستان را انتخاب کنید. سپس برای تدریس هرچه بهتر آن، تصاویری جذاب و جالب توجه جمع‌آوری کنید و کاربرد آن‌ها را در اینجا بنویسید.

پوستر: پوستر، یکی از رسانه‌های آموزشی نوشتاری است. در تهیه‌ی پوستر از طراحی گرافیکی، رنگ، عکس و نقاشی استفاده می‌شود. اندازه‌ی پوسترها معمولاً ۷۰×۵۰ یا ۱۰۰×۷۰ سانتی‌متر است. بهترین پوستر را پوستری می‌دانند که بتواند در حداقل زمان پیام لازم را به خواننده‌ی خود برساند. پوسترها از لحاظ محتوای پیام برچند نوع‌اند.

۱ــ برخی از آن‌ها خبر رویدادی را به خواننده می‌رسانند ؛ مثلاً تشکیل یک نمایشگاه یا یک دوره مسابقه‌ی ورزشی ؛

۲ــ برخی از آن‌ها خواننده را از انجام کاری منع می‌کنند، مثل نریختن آشغال در حیاط مدرسه ؛

۳ــ برخی از آن‌ها خواننده را به انجام کاری تشویق می‌کنند، مثل دقت کردن به جهان اطراف، خوب گوش دادن، مؤدبانه صحبت کردن.

از پوستر در همه‌ی مراحل آموزش می‌توان استفاده کرد، اما بهترین کاربرد آن مرحله‌ی جلب توجه شاگردان به فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری است.

از طرف دیگر می‌توان علاوه بر استفاده از پوسترهای معلم ساخته، دانش‌آموزان را دعوت کرد که خود برای رساندن پیام‌های آموزشی یا تربیتی برای کلاس یا مدرسه‌ی خود پوستر بسازند. در این راه رعایت دو شرط زیر را به دانش‌آموزان گوشزد کنید :

۱ــ جمله‌ای که در پوستر نوشته می‌شود بیش از پنج کلمه نداشته باشد.

۲ــ تصویر پوستر و رنگ‌های به‌کار رفته طوری باشند که خواننده‌ای که با سرعت معمولی از جلوی آن می‌گذرد، قادر به درک پیام پوستر باشد.

فعالیت: با کار دسته‌جمعی پوستری تهیه کنید که دانش‌آموزان را به رعایت نوبت درصف آب خوردن در زنگ تفریح دعوت کند [مدرس محترم! لطفاً نمونه‌ای از پوستر کلاس خود را به نشانه‌ی نویسنده ارسال فرمایید]

چارت: چارت، رسانه‌ای است که با آن، به کمک حسّ بینایی دانش‌آموزان مطلبی را به آن‌ها تفهیم می‌کنند و از آنجا که این حس (چشم) در مهارت خواندن نقش بسزایی دارد می‌توان براهمیت این رسانه بیش‌تر واقف شد.

چارت ممکن است از خط، تصویر، حروف الفبا، کاریکاتور، عکس، نمودار، نقاشی و نوشته‌هایی برای خلاصه کردن مطالب تشکیل شده باشد. در هر حال ویژگی مهم چارت «نظم‌بخشی به امر یادگیری» است.

لوحه‌های آموزشی که در کشور ما به خصوص در آموزش فارسی پایه‌ی اول دبستان از قدمت نسبتاً زیادی برخوردارند درواقع نوعی چارت محسوب می‌شوند.

چارت‌ها از نظر نحوه‌ی ارائه‌ی مطالب به دو دسته تقسیم می‌شوند :

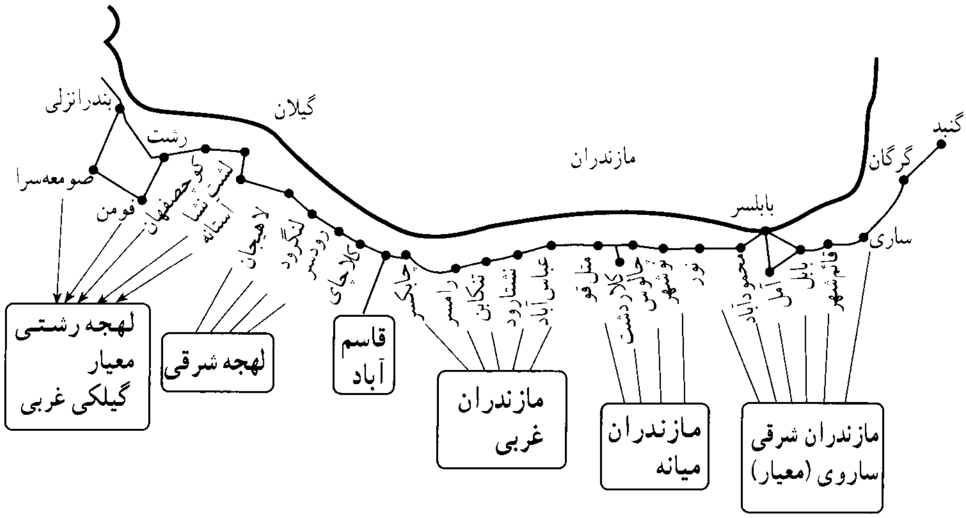
۱ــ چارت‌هایی که مطالب را مرحله به مرحله ارائه می‌دهند مثل چارت برگردان ؛

۲ــ چارت‌هایی که مطالب را به‌صورت همزمان ارائه می‌دهند مثل چارت نقشه‌ای و چارت درختی.

چارت برگردان: در این نوع چارت‌ها مطالب به بخش‌ها و مراحلی تقسیم می‌شود و هر بخش یا مرحله روی یک صفحه قرار می‌گیرد. هنگام ارائه‌ی مطالب، معلم یا دانش‌آموز برحسب نیاز صفحه‌ها را به ترتیب به جلو یا عقب ورق می‌زند و در مقابل دیدگان شاگردان قرار می‌دهد.

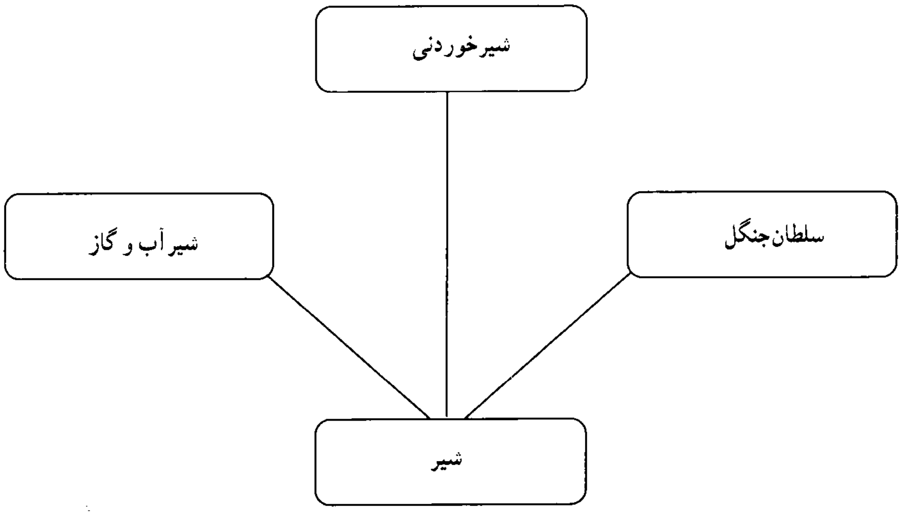
فعالیت: یکی از درس‌های کتاب فارسی اول دبستان را انتخاب کنید. برای تدریس این درس ۳ تا ۴ صفحه چارت تهیه کنید و مراحل استفاده ازاین چارت را بنویسید.

چارت نقشه‌ای: برای ارائه‌ی منظم اطلاعات و خلاصه کردن آن‌ها می‌توان از چارت نقشه‌ای (که شامل یک نقشه حاوی چند علامت است) استفاده کرد. مثلاً برای نشان دادن کاربرد لهجه‌ها و گویش‌های مختلف محلی در سطح کشور می‌توان از چارت نقشه‌ای صفحه‌ی بعد استفاده کرد:

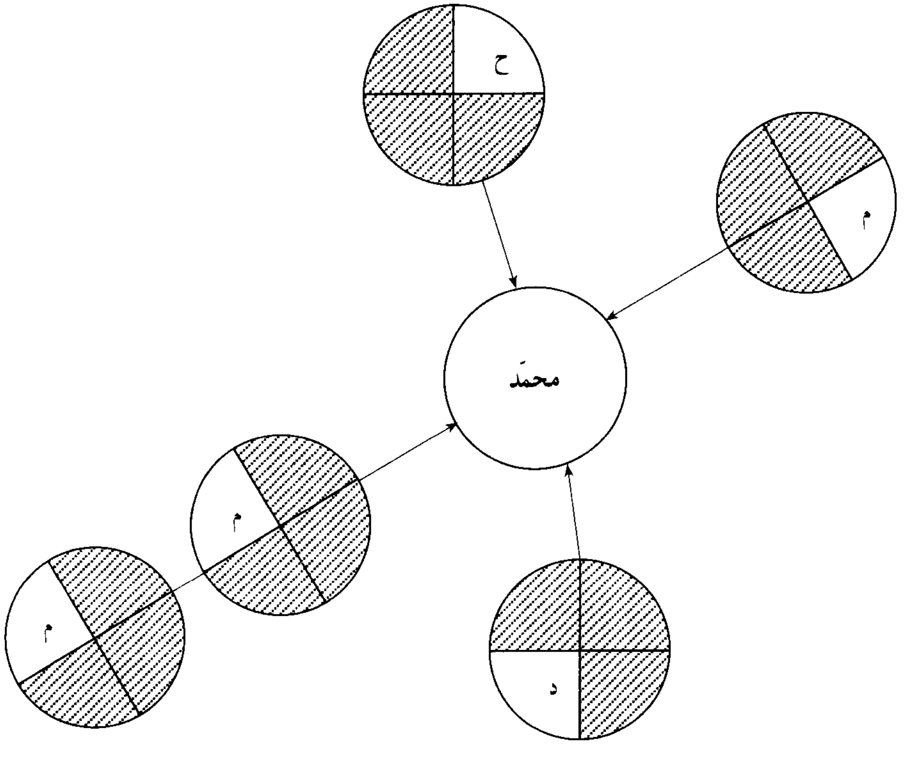


فعالیت: یک چارت نقشه‌ای درست کنید که اسامی شاعران و نویسندگان بزرگ زبان و ادبیات فارسی را در شهرهای ایران، افغانستان، ترکیه، جمهوری آذربایجان، جمهوری ترکمنستان و تاجیکستان و پاکستان و هندوستان نشان دهد.

چارت درختی: چارت درختی چگونگی به‌وجود آمدن چند جز از یک کل را نشان می‌دهد. مثلاً می‌توان برای آموزش کلمات متشابه از چارت درختی استفاده کرد:



گاهی از چارت درختی به‌صورت معکوس استفاده می‌شود ؛ به این ترتیب که می‌توان از آن برای نشان دادن این که چگونه چند عنصر باهم ترکیب شده و باهم یک کل (ترکیب) را به‌وجود می‌آورند، استفاده کرد. این چارت، «چارت جویباری» نام دارد.



فعالیت: برای آموزش کلمه‌ی «خواهر» در کلاس اوّل ابتدایی یک چارت جویباری تهیه کنید.

کارت‌های آموزشی: کارت‌های آموزشی که معروف‌ترین آن‌ها در آموزش مهارت‌های زبان فارسی، کارت‌های تندخوانی نام گرفته‌اند، از رسانه‌های مؤثری هستند که در آموزش فارسی به‌ویژه آموزش رابطه‌ی حرف، صدا، تلفظ کلمات، جمله‌سازی، قواعد همنشینی کلمات، انواع جمله‌های خبری، پرسشی و امری، املای کلمات و مواردی مانند این‌ها کاربرد فراوان دارند.

از طرفی کارت‌های آموزشی می‌توانند در آغاز کلاس برای جلب توجه و آماده کردن دانش‌آموزان برای درس جدید، در جریان کلاس در فرایند یاددهی، یادگیری عناصر زبان فارسی و در پایان کلاس برای ارزیابی آموخته‌های دانش‌آموزان و تمرین بیش‌تر به‌کار گرفته شوند.

فعالیت: چند کارت آموزشی تهیه کنید که با آن بتوان کاربرد و عدم کاربرد تشدید را در کلمات زیر نشان داد:

حرف **حق** تلخ است. ↔ **ازحقِّ دوست خود** دفاع کرد.

در ایران **چند سد** وجود دارد. ↔ **سدِّ کرخه** بزرگ‌ترین سدِّ ایران است.

در کل با تو موافقم. ↔ **در کلِّ کتاب** سه شعر وجود دارد.

رسانه‌های شنیداری (رادیو، ضبط‌صوت و تلفن): رسانه‌های شنیداری مهم‌ترین رسانه‌هایی هستند که می‌توانند در امر آموزش مهارت زبان فارسی به‌خصوص مهارت‌های شفاهیِ گوش دادن و صحبت کردن راهگشا باشند. استفاده از این رسانه‌ها در همه‌ی کلاس‌ها لازم است اما در کلاس‌های مناطق دوزبانه برای آموزش مهارت‌های فارسی معیار واجب است و در واقع بدون این رسانه‌ها آموزش‌های ما ناقص خواهند ماند.

رسانه‌های شنیداری فواید زیر را دربر دارند:

۱ــ فرصت‌های یادگیری را از کلاس درس به خانه، یعنی شرایط بدون نیاز حضور معلم، گسترش می‌دهند. بچّه‌ها با گوش کردن به رادیو و ضبط صوت یا مکالمه‌ی تلفنی مهارت‌های گوش دادن و صحبت کردن و برقراری ارتباط شفاهی مناسب را در خود تقویت می‌کنند.

۲ــ معلم با استفاده از این رسانه‌ها می‌تواند صدای طیف وسیعی از مردم را با توجه به سن،سرعت بیان، وضوح کلمات و جمله‌پردازی‌های شخص و نیز سبک‌های رسمی، مؤدبانه و محاوره‌ای به گوش دانش‌آموزان خود برساند.

۳ــ هنگامی که برخی مطالب نیاز به تکرار تمرین زیاد دارند، به‌ویژه برای تصحیح تلفظ و یادگیری آهنگ جملات، حفظ کردن اشعار، یادگیری معنی لغات، تمرین روخوانی و متن‌خوانی می‌توان از رسانه‌های شنیداری کمک فراوانی دریافت کرد.

رادیو: از این رسانه، گونه‌های مختلف زبانی مانند سخنرانی، مصاحبه، اخبار و اطلاعات، شعر و ترانه، نمایشنامه و ده‌ها گونه‌ی دیگر، با سبک‌های مختلف و در قالب‌های متنوع، به‌گوش می‌رسد. طبعاً معلم می‌تواند از برنامه‌های رادیو در داخل کلاس استفاده کند. علاوه بر این می‌تواند دانش‌آموزان را تشویق کند که با گوش کردن به رادیو، مهم‌ترین مطالب برنامه‌ی موردنظر خودشان را در روز بعد در کلاس بازگو نمایند. در واقع رادیو یکی از مهم‌ترین رسانه‌هایی است که می‌تواند در تقویت مهارت گوش دادن بچه‌ها، افزایش ذخایر واژگانی آن‌ها و آشنا ساختن دانش‌آموزان با انواع سبک‌ها و قالب‌های زبانی مؤثر واقع شود.

فعالیت: فرض کنید در کلاس درس فارسی پایه‌ی اول دبستان هستید. چگونه می‌توانید با استفاده از برنامه‌ی کودک، که هر روز تقریباً در ساعت ۱۰ صبح پخش می‌شود، فرصت یادگیری‌های متنوعی را برای شاگردان خود فراهم سازید؟

ضبط‌صوت: این رسانه در فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های شفاهی زبان فارسی کاربردهای فراوان دارد. از ضبط صوت می‌توان در مراحل جلب توجه، ارائه‌ی درس و ارزش‌یابی به خوبی استفاده کرد. این وسیله بویژه می‌تواند در امر آموزش فارسی در مناطق دو زبانه کارایی بسیار داشته باشد. ضبط‌صوت به دانش‌آموز نیز این امکان را می‌دهد که با تمرینات انفرادی ضعف خود را درگفتن و گوش دادن و حتی خواندن (به‌وسیله‌ی گوش دادن به متون نوشتاری یا اشعار ضبط شده‌ی کتاب) جبران نماید.

فعالیت: کمی فکر کنید و پس از مشورت با دوستان و همکاران خود بنویسید برای آموزش یکی از اشعار کتاب فارسی پنجم دبستان به کمک ضبط‌صوت چه مراحلی باید انجام شود؟

تلفن: با آوردن دو تلفن اسباب‌بازی به کلاس درس می‌توان مهارت گوش دادن و صحبت کردن را با بچه‌ها تمرین کرد. این شیوه دو مزیّت دارد :

۱ــ اصلاح مشکلات تلفّظی بچه‌ها

۲ــ آموزش برقراری ارتباط از راه دور

در واقع دانش‌آموزان از این طریق یاد می‌گیرند که در یک ارتباط تلفنی مناسب به مهارت‌هایی مانند آغاز مناسب مکالمه، گوش دادن دقیق، رعایت نوبت در صحبت کردن، تأکید بر نکات اصلی،

درخواست و دادن اطلاعات لازم، تقاضای تکرار و پایان مکالمه به‌صورت مؤدبانه مسلط شوند.

رسانه‌های دیداری ــ شنیداری (تلویزیون ، ویدئو): دانش‌آموز از طریق تماشای تلویزیون یا فیلم‌های ویدئویی هم مهارت گوش دادن خود را تقویت می‌کند و هم جریان ارتباط زبانی را (که شامل عوامل غیرکلامی هم می‌شود) به‌صورت کامل مشاهده می‌کند. در واقع رسانه‌های شنیداری محض مثل رادیو، تلفن و ضبط‌صوت قادر نیستند حرکات غیرکلامی را نمایش دهند؛ اما در رسانه‌های دیداری ـ شنیداری مثل تلویزیون و ویدئو می‌توان هم گفتار شفاهی افراد را گنجاند و هم با نمایش حرکات اندام‌ها و ژست‌های چهره، بر توانش ارتباطی دانش‌آموزان افزود.

می‌توان از بچه‌ها خواست خلاصه‌ی یکی از برنامه‌های تلویزیون یا یک فیلم ویدئویی را برای دوستان خود بازگو کنند، یا به صورت گروهی درباره‌ی یک برنامه باهم به بحث و گفت‌و گو بپردازند. در این‌صورت اولاً آن‌ها مجبور می‌شوند برای دریافت و ادراک مطالب مطرح شده درتلویزیون یا ویدئو، با دقت کامل به برنامه‌ی موردنظر گوش دهند و دوم این که تشویق می‌شوند که شنیده‌های خود را ارزیابی کرده و پیام موردنظر را سازماندهی کرده و به زبان خود بازگو نمایند.

فعّالیت: درس‌های کتاب فارسی کلاس اوّل ابتدایی و برنامه‌های تلویزیون را مقایسه و بررسی کنید آن‌گاه برای یکی از آن درس‌ها مراحل استفاده از یک برنامه‌ی تلویزیونی را به عنوان یک وسیله‌ی کمک آموزشی پیشنهاد نمایید.

\-

\-

تخته سیاه (تخته سفید): تخته سیاه یا شکل جدید آن وایت‌برد که در واقع تخته‌ی سفید است از سنتی‌ترین ابزارهای آموزشی است. به‌طوری که اگر شما در یکی از اتاق‌های یک ساختمان، تخته‌ی سیاه مشاهده کنید، بی‌درنگ می‌فهمید که آن‌جا مدرسه و یا کلاس درس است.

محاسن و فواید این رسانه عبارت‌اند از :

۱ــ امکان جلب توجه شاگردان به درس را به‌خوبی فراهم می‌کند.

۲ــ مطالب را می‌توان برای همه‌ی افراد کلاس توضیح داد.

۳ــ مطالب آن را می‌توان روی آن به سرعت پاک کرد، تغییر داد و یا اصلاح نمود.

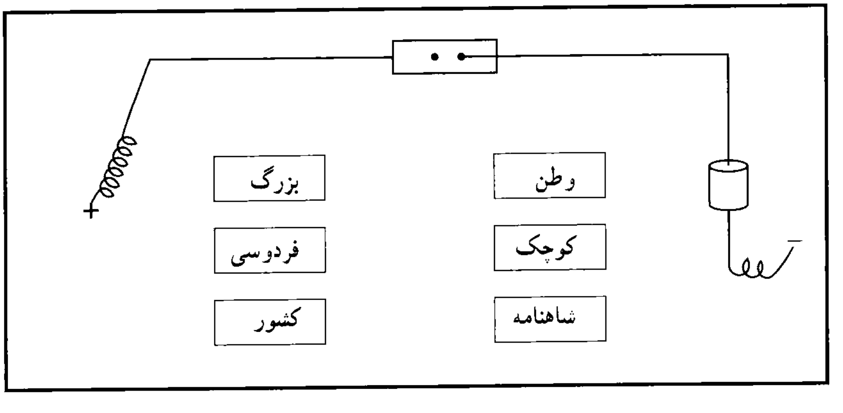
۴ــ هم معلم و هم دانش‌آموزان به راحتی با آن کار می‌کنند.

اگر طول کلاس شما ۱۰ متر باشد حروفی که روی تخته می‌نویسید باید دارای حداقل ۵ سانتی‌متر طول یا عرض باشد تا از آخر کلاس قابل دیدن باشد.

فعالیت: آیا برای استفاده از تخته سیاه (یا سفید) باید از قبل برنامه‌ریزی کرد؟ ضمن بحث با دوستان خود برای استفاده از تخته سیاه (سفید) در آموزش کلمات مخالف (متضاد) برای دانش‌آموزان دوم دبستان برنامه‌ریزی کنید.

تابلوی الکتریکی: تابلوهای الکتریکی دارای این ویژگی هستند که به یادگیرنده در مورد صحت یا عدم صحت فعالیت انجام شده بازخورد می‌دهند. در آموزش زبان فارسی، این تابلوها برای یادگیری معنای لغات جدید، کلمات هم‌خانواده، کلمات مخالف (متضاد)، نام شاعران و نویسندگان و آثار آن‌ها و مواردی از این قبیل کاربرد دارند. طرز کار با تابلوی الکتریکی به این ترتیب است که دانش‌آموز دو سیم در اختیار دارد که یکی به باطری و دیگری به بخش سؤالات و جواب‌ها وصل است حال اگر دو سیم را به‌طور صحیح به سؤال و جواب مناسب وصل کند، چراغ کوچک تابلو روشن می‌شود و یا صدای یک بوق شنیده می‌شود و بدین ترتیب درستی فعالیت او آشکار می‌شود؛ مثلاً اگر دوسر سیم را به جفت واژه‌های زیر وصل کند. چراغ روشن می‌شود:

وطن = کشور	پند = نصیحت
نازک ≠ پهن	بزرگ ≠ کوچک
فردوسی ↔ شاهنامه	سعدی ↔ گلستان
گرما ≠ سرما	غروب ← غرب



فعالیت: یک تابلوی الکتریکی برای آموزش معنای لغات جدید درس‌های کتاب فارسی سوم ابتدایی تهیه کنید.

اجسام واقعی، مدل‌ها و حروف پلاستیکی یا چوبی: اجسام واقعی، مدل‌ها و حروف

پلاستیکی جزء رسانه‌های سه‌بعدی هستند. از این میان اجسام واقعی بهترین رسانه‌ها هستند، چون قادرند تجارب بسیار واقعی و ملموس را برای دانش‌آموزان فراهم کنند. به‌خصوص در آموزش فارسی درمناطق دو زبانه و برای یادگیری واژه‌های فارسی اجسام واقعی کاربرد مؤثری دارند. مدل، نمایان‌گر یک جسم واقعی است که در آن تمام ابعاد جسم به دقت بازسازی شده است. بر اثر این بازسازی مدلی با همان ابعاد ولی از جسم بزرگ‌تر یا کوچک‌تر تولید می‌شود. معروف‌ترین مدل‌ها، مدل‌های فیزیولوژی (مثل اجزای بدن انسان) هستند که به آن‌ها **مولاژ** گفته می‌شود.

در آموزش زبان فارسی، از مدل‌ها به‌خصوص برای آموزش واژگان مثلاً اسامی اندام‌های بدن انسان به دانش‌آموزان غیرفارسی زبان می‌توان سود برد.

حروف پلاستیکی یا چوبی نیز در آموزش زبان فارسی کاربرد فراوانی به شرح زیر دارند :

۱ــ از این حروف به تنهایی می‌توان در آموزش حروف الفبای زبان فارسی استفاده کرد. دانش‌آموزان با استفاده از این ابزار به‌طور همزمان صدای حرف موردنظر را از معلم می‌شنوند یا آن حروف را تلفظ می‌کنند و همزمان آن را لمس می‌کنند و شکل آن را می‌بینند. یعنی هم حسّ شنوایی و هم حسّ لامسه‌ی خود را در شناخت حروف به کار می‌گیرند.

همچنین دانش‌آموزان می‌توانند با کنار هم قرار دادن حروف شبیه به هم مثل ب، پ، ت، ث یا ر، ز، ژ یا ج، چ، ح، خ با تفاوت‌های آن‌ها بهتر آشنا شوند.

۲ــ با کنار هم گذاشتن حروف می‌توان فرصت تمرین‌های کلمه‌سازی و تلفظ کلمات را برای دانش‌آموزان فراهم کرد. مثلاً با جابه‌جا کردن، یا کم‌کردن و جابه‌جا کردن، حروف ا مـ د ا د می‌توان کلمات امداد ــ داماد ــ مداد ــ دادم ــ داد ــ ماد ــ دام ــ دما ــ مادام (تا موقعی که) را ساخت.

۳ــ با کنار هم گذاشتن حروف حتی می‌توان فرصت‌تمرین جمله‌سازی و خواندن جمله را هم برای دانش‌آموزان فراهم کرد.

فعالیت: معلم مناطق دو زبانه می‌تواند با بردن دوجسم ساده به کلاس، مثلاً پارچ و لیوان، کلمات زیر را آموزش دهد : پارچ، لیوان، ریختن، پر، خالی، پرکردن، خالی کردن، نصف، خوردن، نوشیدن، تشنه شدن، تشنه بودن، آب و ... را آموزش دهد. اینک بنویسید اگر مدل کوچکی از پرچم ایران را به کلاس ببرید کدام عناصر زبان فارسی را با آن آموزش می‌دهید؟

جامعه و موقعیت‌های یادگیری آن: جامعه به‌عنوان بزرگ‌ترین، پرنشاط‌ترین و پرتحرک‌ترین رسانه‌ی یادگیری می‌تواند فرصت‌های یادگیری فراوانی را برای تقویت مهارت‌های آموزش زبان

فارسی فراهم کند. یک معلم باهوش سعی و تلاش خود را فقط به کلاس محدود نمی‌کند بلکه با استفاده از موقعیت‌های خارج از کلاس و خارج از مدرسه، مثل استفاده از گردش علمی در دامان طبیعت و پارک‌ها، بازدید از کتابخانه‌ها، بردن دانش‌آموزان به سینما، تئاتر، موزه‌ها و نمایشگاه‌های مختلف برغنای مهارت‌های زبانی آن‌ها می‌افزاید.

معلم با انعطاف با درخواست از آن‌ها جهت پرسش و پاسخ با مسؤلان مکان‌های یادشده، خوب گوش دادن به توضیحات آن‌ها، خوب خواندن مطالبی که روی در و دیوار این مکان‌ها دیده می‌شوند، خوب گوش کردن به مکالمات فیلم سینما یا نمایش تئاتر و در نهایت درخواست گزارش شفاهی از آن‌ها فعالیت‌های خارج از کلاس را در خدمت تقویت مهارت گوش دادن، خواندن و صحبت کردن قرار می‌دهد.

فعالیت: با مطالعه‌ی کتاب‌های روش تدریس، چگونگی استفاده از گردش علمی و بازدید از یک کارخانه را در تقویت مهارت‌های زبانی دانش‌آموزان کلاس چهارم و پنجم ابتدایی توضیح دهید.

مرحله‌ی هفتم طراحی آموزشی

انتخاب آزمون‌های مناسب برای سنجش آموخته‌های دانش‌آموزان

آموخته‌های دانش‌آموزان در دو مرحله قابل سنجش و ارزیابی است:

۱ــ سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان به‌طور مستمر در طول سال تحصیلی، که با عنوان ارزیابی پیشرفت تحصیلی یا ارزش‌یابی مرحله‌ای و تکوینی شناخته شده است.

۲ــ سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان در نوبت‌های اعلام شده از طرف مسئولان آموزش و پرورش، که با عنوان ارزیابی پایانی یا تراکمی (امتحان) شناخته شده است.

بدیهی است که شما برای امتحانات مختلف، از جمله ماده‌ی درسی فارسی، بر طبق ضوابط اعلام شده، آزمون‌هایی برگزار می‌کنید و طبق نظام نمره‌دهی اعلام شده نیز نمراتی را برای هر دانش‌آموز درنظر می‌گیرید. امّا آن چیزی که ما در این قسمت از کتاب به آن می‌پردازیم سنجش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دررسیدن به اهداف مهارت‌های گوش دادن، صحبت کردن و خواندن در طول سال تحصیلی است که به‌طور مستمر باید انجام شود تا شما همواره از میزان پیشرفت، ضعف‌ها و قوت‌های دانش‌آموزان خود آگاهی یابید. از این طریق خواهید توانست همواره برنامه‌ریزی منظم و علمی جهت

رفع اشکالات و خطاهای دانش‌آموزان خود پی‌ریزی کنید ؛ از دانش‌آموزان قوی در پیشبرد اهداف یادگیری کمک بگیرید و دانش‌آموزان ضعیف را جهت رفع مشکلاتشان یاری نمایید. این نوع ارزیابی را در متون علمی «اندازه‌گیری و ارزش‌یابی آموزشی» ارزش‌یابی مرحله‌ای یا تکوینی می‌نامند. این نوع ارزیابی که در ضمن فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری انجام می‌گیرد به شما کمک می‌کند تا تدریس خود را بهتر تنظیم کنید و به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا به‌نحو بهتری به هدف‌های یادگیری نائل شوند.

شما دانشجو ــ معلمان در درس سنجش و اندازه‌گیری با انواع آزمون‌ها، مانند آزمون‌های تشریحی، محدود پاسخ، گسترده پاسخ و چندگزینه‌ای، آشنا شده‌اید. بدین لحاظ ما در این کتاب تنها به‌طور اختصاصی به برخی آزمون‌های زبانی اشاره می‌کنیم ؛ اما به‌خاطر داشته باشید که اصول کلی حاکم بر این آزمون‌ها نیز همان اصولی هستند که در درس یاد شده خوانده‌اید و ناظر بر صحت و سقم هر نوع آزمونی می‌باشند.

آزمون‌های ویژه‌ی سنجش مهارت‌های زبانی: در سنجش مهارت‌های زبان از جمله مهارت گوش دادن، مهارت آگاهی از قواعد ساختاری زبان، مهارت‌های مربوط به تلفظ و درک معنای واژگان، مهارت‌های مربوط به اطلاعات عمومی زبان و ادبیات فارسی، مهارت روخوانی و درک مطلب (خواندن) از انواع آزمون‌های متنوع استفاده می‌شود. در این قسمت از کتاب، بدون آن که وارد بحث تخصصی آزمون‌های زبانی شویم، شما را با برخی از مهم‌ترین این آزمون‌ها آشنا می‌کنیم ؛ شما می‌توانید در هنگام تدریس زبان فارسی در پایه‌های اول تا پنجم دبستان بنابر شرایط و موقعیت واقعی فرایند یاددهی ــ یادگیری از هرکدام از این آزمون‌ها استفاده کنید.

۱ــ آزمون تکرار کلام معلم

در این آزمون از دانش‌آموز خواسته می‌شود واژه، عبارت یا جمله‌ی کوتاهی را که می‌شنود، همان‌طور تکرار کند. این آزمون برای سنجش قدرت شنوایی، تمیز شنیداری و یادآوری از حافظه‌ی کوتاه مدت بسیار مؤثّر است.

مثال:

۱ــ من زور دارم.

۲ــ منظور دارم.

۳ــ آن زن، بور است.

۴ــ آن زنبور است.

۵ــ میخ، میز، میش، مین

۶ــ تو دوست داری با دوست من که دوست داره با دوست تو دوست بشه، دوست بشی؟

۷ــ بخشش ؛ لازم نیست اعدامش کنید!

۸ــ بخشش لازم نیست ؛ اعدامش کنید!

۹ــ امشب شب سه‌شنبه‌اَس، فردا شبم سه‌شنبه‌اَس، این سه شب و اون سه سه شب، هر سه سه‌شب سه‌شنبه‌اَس.

۱۰ــ ماهی را هر وقت از آب بگیری، می‌میره.

[تغییر یافته‌ی «ماهی‌رو هر وقت از آب بگیری، تازه‌س»]

۲ــ *خواندن با صدای بلند (قرائت)*

در این نوع آزمون، دانش‌آموز متنی را با صدای بلند روخوانی می‌کند و معلم مهارت خواندن او را ارزیابی می‌کند. باید توجه داشته باشید که هنگام خواندن دانش‌آموز، در کار او دخالت نکنید و با یادآوری خطاها حواس وی را پرت نکنید. فقط خطاهای او را یادداشت کنید تا بتوانید در فرصت‌های بعدی به اصلاح آن‌ها اقدام نمایید.

مهم‌ترین خطاهای روخوانی دانش‌آموزان

الف ــ عدم تشخیص دیداری عناصر زبانی: بسیاری از کودکانِ مبتلا به ناتوانی‌های خواندن، قادر نیستند حروف و کلمه‌های مختلف را با چشم تشخیص دهند. امکان دارد کودکانی که دچار این مشکل‌اند با دیدن حروف مشابه (ب، پ / ع، غ/ س، ش) آن‌ها را با یکدیگر اشتباه کنند. برخی کودکان هم از تشخیص کلمه‌ها عاجزند. ممکن است برای آن‌ها تشخیص صورت یک کلمه، مثلاً کلمه‌ی «استنتاج» مشکل باشد، یا تفکیک جفت کلمه‌های شبیه هم مثل «کباب» یا «کتاب» برایشان دشواری ایجاد کند.

ب ــ اختلال در ترکیب عناصر زبانی: برخی کودکان صامت‌ها و مصوت‌های زبان فارسی را به‌طور جداگانه می‌شناسند ولی قادر نیستند صورت ترکیب‌شده‌ی آن‌ها را بخوانند. مثلاً در تشخیص کلمه‌ی «ببر» (حیوان جنگل) و «ببر» (صورت امری بر آن) دچار مشکل می‌شوند.

ج ــ اختلال در یادآوری صدای یک حرف: برخی دانش‌آموزان، هنگام خواندن، در مواقعی با ناتوانی یادآوری صدای یکی از حروف مواجه می‌شوند. مثلاً هنگام دیدن کلمه‌ی «بازار» با عدم یادآوری صدای حرف «ز» در خواندن کلمه بازار دچار مشکل جدی می‌شوند.

د ــ ناتوانی در رعایت توالی صحیح حروف سازنده‌ی کلمات: گروهی از دانش‌آموزان در هنگام خواندن، عناصر سازنده‌ی کلمات را جابه‌جا تلفظ می‌کنند.

مثال: کبریت ← کربیت　　قفسه ← قسفه　　کرم ← کمر　　نرم ← نمر

هـ ـ *حذف یکی از عناصر سازنده‌ی کلمه:* در این اختلال که ناشی از اختلال حافظه‌ی توالی شنیداری است، دانش‌آموز یکی از عناصر سازنده‌ی کلمات را حذف می‌کند.

مثال: در آغاز کلمات کاغذ ← آغذ

وسط کلمات زمین ← زین

پایان کلمات مدرسه ← مدرس

و ـ *عدم رعایت ترتیب کلمات:* گاهی دانش‌آموز هنگام خواندن کلمات را جابه‌جا می‌کند.

مثال: پنیر و انگور ← انیر و پنگور

ز ـ *معکوس‌سازی:* برخی دانش‌آموزان هنگام روخوانی متن، عناصر زبانی را معکوس تلفظ می‌کنند. این پدیده دو حالت دارد :

الف) معکوس‌کردن حروف مثل تار ← یار نهار ← بهار خام ← جام

ب) معکوس‌کردن کلمات مثل کاخ ← خاک ریز ← زیر درز ← زرد

ح ـ *گم کردن سطری که در حال خواندن آن است:* گاهی دانش‌آموزان هنگام روخوانی، سطری را که در حال خواندن آن هستند گم می‌کنند و به سطرهای دیگر می‌روند. برای حل این مشکل به آن‌ها بیاموزید که با انگشت یا مداد کلمات را دنبال کنند.

ط ـ *کندخوانی:* کندخوانی، که شایع‌ترین اختلال خواندن در دانش‌آموزان ابتدایی است، چند دلیل دارد که ما به مهم‌ترین آن‌ها اشاره می‌کنیم :

ـ **ناتوانی در تمرکز حواس:** از آن‌جا که هدف هر خواننده هنگام خواندن (حتی روخوانی) درک مطلب است، دانش‌آموزان حواس‌پرت با عدم توجه کافی به کلمات خوانده شده به‌طور مداوم مجبور می‌شوند به عقب برگردند تا یک بار دیگر معنای جمله را دریابند. این امر خود از دلایل اصلی کندخوانی است.

ـ **کلمه‌به‌کلمه‌خوانی به‌جای عبارت‌خوانی:** خواننده‌ی ضعیف به‌جای خواندن جمله‌ها به‌صورت عبارت‌خوانی (گروه‌خوانی) آن‌ها را کلمه به کلمه می‌خواند ؛ از این رو بدون درک معنای متن به خواندن ادامه می‌دهد. این امر باعث می‌شود نتواند سرعت لازم را در خواندن حفظ کند و به‌علت نفهمیدن معنای کلی جمله، از فهم معنا و نقش بسیاری از کلمات هم ناتوان می‌شود. این ناتوانی خود دلیل مضاعفی می‌شود تا خواننده تلفظ بسیاری از کلمات شبیه به هم را که با رجوع به معنای جمله تعیین می‌شود، در نیابد، درنتیجه با اشتباه خواندن آن‌ها بر گیجی و درماندگی او افزوده می‌شود.

ـ **ضعف در ذخیره‌ی واژگانی:** بسیاری از کودکانی که دارای ذخیره‌ی واژگانی ضعیف و

ناکارآمد هستند، در خواندن متون کتاب‌های درسی دچار کندخوانی می‌شوند. ضعف واژگانی خود از عوامل زیر ناشی می‌شود:

۱ــ تفاوت زبان محلی دانش‌آموز با فارسی معیار

۲ــ کمبود تجربیات کودک و شناخت ناکافی او از جهان خارج

۳ــ کمبود مطالعات غیردرسی

۴ــ ضعف فرهنگی والدین و محیط زندگی

۳ــ آزمون بازگویی

معلم داستانی کوتاه یا چگونگی وقوع حادثه‌ای را برای دانش‌آموز تعریف می‌کند و یا متن کوتاهی را در اختیار او قرار می‌دهد تا مطالعه کند. سپس از او می‌خواهد شنیده‌ها یا حاصل مطالعه‌ی خود را از متن بازگو کند. بدین وسیله معلم کارکرد او را از لحاظ تلفظ واژه‌ها، سازماندهی مطالب، آهنگ جمله‌ها و ... ارزیابی می‌کند.

۴ــ آزمون اجرای فرمان

این آزمون در پایه‌ی اول ابتدایی، به‌خصوص در مناطق غیرفارسی زبان، کارایی زیادی دارد. معلم می‌تواند با به‌کاربردن جمله‌های امری میزان درک شنیداری دانش‌آموزان خود را بسنجد.

مثال: ــ در را ببند!

ــ پنجره را باز کن!

ــ مداد را بالا بگیر!

ــ صفحه‌ی ۵ را باز کن!

۵ــ آزمون تبدیل جمله‌ها

در این نوع آزمون، جمله‌هایی به دانش‌آموز داده می‌شود تا او مطابق دستورالعمل آن‌را تبدیل کند.

مثال:

ــ دستورالعمل: منفی‌سازی

←ــ دوست من فوتبالیست خوبی است←

ــ دستورالعمل: جمع‌سازی

←ــ او به مسافرت می‌رود←

۶ــ آزمون توضیح دادن

در این آزمون، از دانش‌آموز خواسته می‌شود که در خصوص یک «شئ»، یک «فعالیت» و

«قاعده‌ی زبان» مشاهدات خود را توضیح دهد.

مثال: کتاب فارسی خود را بررسی کن و بگو (بنویس) از چه بخش‌هایی تشکیل شده است. (شی)

ــ بگو (بنویس) برای حفظ کردن شعرهای کتاب فارسی، چه مراحلی را انجام می‌دهی؟ (فعالیت)

ــ بگو (بنویس) برای تبدیل جمله‌ی گفتاری «یه روز که خیلی گشنه بودم از جلوی نونوایی رد می‌شدم بوی نون سنگک گیج و ویجم کرد.» به جمله‌ی نوشتاری چه می‌کنی؟ (قاعده‌ی زبان)

ــ درباره‌ی فیلمی که این هفته دیده‌ای سخنرانی کوتاهی انجام بده.

۷ــ آزمون اجرای نقش

معلم برای آزمودن توان تعامل گفتاری و شنیداری دانش‌آموزان خود می‌تواند نمایشی ترتیب دهد و طی آن با دادن نقش‌های کوتاه به کودکان، میزان توانش زبانی و ارتباطی آن‌ها را بسنجد.

۸ــ آزمون‌های درک مطلب (متن)

آزمون‌های درک متن برای تعیین توانایی دانش‌آموزان در دست‌یابی به معنا و پیام متن به‌کار گرفته می‌شوند. از آن‌جا که هدف نهایی خواندن، درک مطلب است، این نوع آزمون‌ها را شاید بتوان مهم‌ترین آزمون‌های درس فارسی به شمار آورد. آزمون‌های درک متن عبارت‌اند از :

آزمون سنّتی

آزمون متون کوتاه

آزمون تکمیل متن

آزمون تکمیل واژه

الف ــ آزمون سنّتی: آزمون‌های سنّتی درک متن، بر این اصل استوارند که ***توانایی درک متن نوشتاری دربرگیرنده‌ی چند «پاره مهارت»*** است. پاره‌مهارت‌هایی مانند :

ــ حدس زدن معنای واژه‌ها با خواندن جمله‌های متن ؛

ــ درک ساختار متن ؛

ــ درک اطلاعات صریح (یعنی اطلاعاتی که در متن ارائه شده‌اند) و درک اطلاعات ضمنی (یعنی اطلاعاتی که باید از فحوای متن به‌دست آید).

ــ درک نیّت اصلی نویسنده ؛

ــ تشخیص حالات عاطفی نویسنده (خشم، کینه، لطف، دلسوزی، انتقاد، تعریف و ...)

ــ شناسایی سیاق متن (علمی، ادبی، سیاسی و ...)

مثال: یکی از کارهایی که آموزش و پرورش از طریق آزمون‌ها باید انجام دهد، پرورش افراد است به‌گونه‌ای که توانایی تفکر داشته باشند. درحالی که آزمون‌های فعلی، هر کاری را انجام می‌دهند مگر این کار را. عموماً مطالبی که باید آموخته شود، در کتاب‌های درسی ارائه می‌شود و درنتیجه، دانش‌آموز به حفظ‌کردن تشویق می‌شود. امتحان‌ها به‌جای برانگیختن شوق مطالعه در دانش‌آموزان، آن‌ها را به محدود کردن مطالعاتشان تشویق می‌کنند.

سؤال (۱) پرورش برابر است با...

الف ــ آموزش درست،

ب ــ اصلاح آزمون‌های فعلی،

ج ــ ایجاد توانایی تفکر،

د ــ تربیت فرهنگی افراد.

سؤال (۲) نویسنده در خصوص روش‌های فعلی چه نظری دارد؟

الف ــ نظر انتقادی دارد.

ب ــ بی‌طرف است.

ج ــ نظر موافق دارد.

د ــ نظری ندارد.

سؤال (۳) کدام یک از موارد زیر را می‌توان جانشین ضمیر «این» کرد، بدون این‌که در پیام نویسنده تغییری ایجاد کند؟

الف ــ کارهایی که آموزش و پرورش باید انجام دهد.

ب ــ پرورش افراد برای اندیشیدن،

ج ــ روش آزمون‌های فعلی،

د ــ توان اندیشیدن،

همان‌طورکه می‌بینید سؤال (۱) پاره‌مهارت حدس‌زدن معنای واژه‌ها با خواندن جمله‌های متن را می‌سنجد و سؤال (۲) پاره مهارت درک نیت اصلی نویسنده را می‌سنجد و سؤال (۳) پاره مهارت درک ساختار دستور متن را می‌سنجد.

ب ــ آزمون متون کوتاه: آزمون‌های متون کوتاه با استفاده از ترکیبی از متن‌های بسیار کوتاه، توانایی درک مطلب دانش‌آموزان را می‌سنجند. این آزمون‌ها بر این اصل استوارند که توانایی درک متن، مهارتی واحد و یک پارچه است و سؤالات آزمون باید به‌طور جامع درک کلی دانش‌آموز را از متن بسنجد. در این شیوه، آزمون درک متن دربرگیرنده‌ی متون کوتاه اما متعدد است و هر متن

فقط با یک و حداکثر دو سؤال ارزیابی می‌شود.

مثال: پاییز فصل سوم سال است. برگ درختان زرد می‌شود و می‌ریزد. مِهر، ماه اوّل فصل پاییز است. در مهر ماه، دوباره، مدرسه‌ها باز می‌شود.

سؤال (۱) : پاییز فصل چندم سال است؟

الف) اوّل

ب) دوم

ج) سوم

د) چهارم

سؤال (۲) : در پاییز چه چیزی زرد می‌شود؟

سؤال (۳) : ماه اوّل فصل پاییز چه نام دارد؟

الف) فروردین ماه

ب) مهرماه

ج) تیرماه

د) دی ماه

ج ـ *آزمون تکمیل متن (کلوز)*: این نوع آزمون حاوی متنی است که به‌صورت تصادفی از هر ۵ واژه‌ی آن یکی حذف می‌شود و دانش‌آموز باید آن جای خالی را پر کند. اگر دانش‌آموز بتواند به‌سادگی این متن را کامل کند نشان‌دهنده‌ی آن است که وی به‌طور کامل به ساختار و ادراک معنای زبان مسلط است و خواندن و فهمیدن آن متن برایش آسان است؛ اما به درجه‌ای که دانش‌آموز نتواند جاهای خالی را پر کند، نشان از ضعف دانش زبانی او و دشواری خواندن آن متن برای اوست. برخلاف آزمون‌های سنتیِ درک متن، آزمون تکمیل متن بر این اصل استوار است که توانایی درک متن، مهارتی واحد و یک‌پارچه است و نه مجموعه‌ای از مهارت‌های جزئی و جدا از هم. البته یادتان باشد که جمله‌ی اول متن همیشه باید کامل باشد.

مثال: ای خدای مهربان، اکنون که به کلاس دوم آمده‌ام. از تو سپاس‌گزارم. خدایا، تو را شکر ... که می‌توانم کتاب‌های خوب ... و از خواندنِ آن‌ها ... ببرم. حالا حتّی می‌توانم ... دوستانم نامه هم بنویسم.

فعالیت: متن زیر را بخوانید و جاهای خالی آن را پر کنید. سپس با مقایسه‌ی کار دوستان خود توانایی خواندن خود را ارزیابی کنید.

لهجه‌ی متداول مدارس و دانشگاه‌ها که از رادیو و تلویزیون به گوش می‌رسد فارسی معیار

نامیده می‌شود. کودکان مناطق فارسی زبان ... ورود به مدرسه با ... زبان آشنا هستند ولی ... مناطق دوزبانه با زبان ... معیار آشنایی کمتری دارند.

بنابراین لازم است با ... متفاوت به آن‌ها آموزش ... تا آن‌ها نیز مانند ... مناطق فارسی زبان بر ... شفاهی زبان فارسی مسلط ... .

د ــ *آزمون تکمیل واژه:* برای دانش‌آموزان کلاس‌های اول و دوم که در سطوح مقدماتی مهارت خواندن هستند، در برخی مواقع، می‌توان به جای آزمون تکمیل متن، از آزمون تکمیل واژه استفاده کرد. در این آزمون‌ها، اوّلین جمله و آخرین جمله‌ی متن را دست نخورده باقی می‌گذاریم. ولی در داخل متن چند کلمه را به‌صورت ناقص درج می‌کنیم. دانش‌آموز باید، این کلمات را تکمیل کند.

مثال:

یـک بـاغ پـر درخـت اسـت
گـل‌هـا ... (ی) بـی‌شـمـاری
هر سوره یک درخـ...(ت) است
بـاغ و درخـت و ...گـل‌هـا

بـا... (غ) قـشـنـگِ قـرآن
رویـیـده اسـت در آ... (ن)
گـل، آیـه‌هـای آن اَ...(سـت)
حـرف خـدای دانـا...

ــ کشور ما ایران است. ایـ ... میهن ماست. مـ... میهن خود را دو...داریم.
کشـ... ما بزرگ ا... دریاها وکوهستان ... و دشت ... فراوان دارد.

۹ــ آزمون توانش ارتباطی

مهم‌ترین نقش زبان برقراری ارتباط بین انسان‌هاست. بنابراین معلمان در درس فارسی نیز باید آموزش مهارت‌های ارتباطی را به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اهداف کار خود در نظر بگیرند. برای ارزیابی توانش ارتباطی باید با ایجاد موقعیت‌های واقعی، دانش‌آموزان را به تفکر و اقدام عملی جهت برقراری ارتباط زبانی تشویق کنید.

مثال: فرض کنید می‌خواهید به خانه‌ی دوست خود تلفن بزنید و تکلیف شب را از او بپرسید. پس از آن که شماره‌ی تلفن او را گرفتید و گوشی را برداشت چه می‌گویید :

الف ــ می‌شه به من بگی آق معلم تکلیف امشب رو از کدوم صفحه گفته

ب ــ سلام، چطوری؟ می‌بخشی که مزاحم شدم. می‌خواستم لطف کنی تکلیف امشب رو به من بگی

ج ــ هی، یا اللّه بگو ببینم تکلیف امشب چیه

د ــ با سلام و احترام. استدعا دارم لطف فرمایید تکلیف امشب را به من اطلاع دهید.

هـ ــ ....

۱۰ــ *مصاحبه (پرسش‌های شفاهی)*

گاهی می‌خواهید به‌طور شفاهی معنای لغات جدید، نام نویسندگان بزرگ، شاعران، نام کتاب آن‌ها، توان حفظ کردن شعر کتاب فارسی، کلمات هم‌خانواده و متضاد و هم‌معنی را خیلی سریع از دانش‌آموزان بپرسید و یا این‌که قصد دارید از متن درس پرسش‌هایی کنید یا پاسخ پرسش‌های داخل کتاب را از آن‌ها بخواهید. در این مواقع، مصاحبه (یا پرسش شفاهی) بسیار کارساز خواهد بود. در واقع پرسش شفاهی ممکن است یک سؤال تشریحی با پاسخ گسترده (که دریافت کلی دانش‌آموز از متن را نشان دهد) یا یک سؤال کوته پاسخ باشد (برای مثال معنی یک لغت جدید). به این خاطر معمولاً سؤالات شفاهی در دسته‌بندی مجزایی مطرح نمی‌شوند، لیکن ما در اینجا برای روشن‌ترشدن بحث به آن اشاره کردیم.

از مزایای پرسش‌های شفاهی این است که دانش‌آموز می‌تواند از معلم بخواهد نکات مبهم سؤال را برای او روشن کند. چرا که بسیاری اوقات دانش‌آموز نه به‌خاطر بی‌اطلاعی، بلکه به جهت ابهام در صورت سؤال، جواب غلط می‌دهد.

فعالیت: یکی از مهم‌ترین فواید روش آزمون مصاحبه این است که شما می‌توانید از احساسات و عواطف دانش‌آموزان خود اطلاعات بیش‌تری کسب کنید. در این کار باید دانش‌آموزان را وادارید که با حدیث نفس یا خودافشایی منویات درونی خود را بروز دهند. خوب فکر کنید و با همکاری دوستان خود چند نمونه سؤال بنویسید که شما را به این نتیجه برساند.

۱ــ ....

۲ــ ....

۳ــ ....

۱۱ــ *آزمون صحیح ــ غلط*

در این نوع آزمون زبانی تعدادی سؤال از دانش‌آموز پرسیده می‌شود یا تعدادی جمله به‌صورت مکتوب به او داده می‌شود که دانش‌آموز باید درستی یا نادرستی آن‌ها را معلوم کند.

آزمون صحیح ــ غلط را می‌توان به چهار صورت اجرا کرد :

نوع اول : درست و نادرست

مثال: ــ معنای لغت «شباب»، جوانی است. درست ☐ نادرست ☐

ــ «دراز» مخالف «نازک» است. درست ☐ نادرست ☐

نوع دوم : بله ــ خیر

مثال: شعر میازار موری که دانه‌کش است، از سعدی است؟ بله ☐ خیر ☐

جمع کلمه‌ی «دانش»، «دوانش» است؟ بله ☐ خیر ☐

نوع سوم : اصلاحی

مثال: اگر در جمله‌های زیر اشتباهی وجود دارد آن را اصلاح کنید.

ــ هم‌معنی کلمه‌ی «برنا» پیر است.

ــ کلمه‌ی «عظیم» مخالف کلمه‌ی «کوچک» است.

ــ کلمه‌ی کوزه‌گر تشدید دارد.

نوع چهارم : خوشه‌ای

مثال: صحیح یا غلط بودن موارد زیر را معلوم کنید.

در فارسی معیار، تلفظ :

شِکر درست است.

شیکر درست است.

شَکَر درست است.

۱۲ــ *آزمون جور و ناجور*

در این آزمون مواردی (مثلاً تعدادی کلمه) به دانش‌آموز داده می‌شود. وی باید عناصر متناسب با یکدیگر را به‌نحوی که می‌خواهند تشخیص دهد.

مثال: کلمات مخالف را به هم وصل کنید :

سفید	بلند
کوتاه	ارزان
چاق	دختر
گران	سیاه
پسر	لاغر

گاهی از دانش‌آموز خواسته می‌شود عناصر نامتناسب با یکدیگر (ناجور) را معلوم کند.

مثال: زیر هر کلمه‌ای که با کلمات دیگر تناسب ندارد، خط بکشید.

الف ــ غروب، غرب، غریبه، مغرب

ب ــ معلم، عالَم، عالِم، علم

ج ــ آذر، اسفند، بیژن، بهمن

د ــ مرغابی، پروانه، اردک، غاز

۱۳ــ آزمون چندگزینه‌ای

درباره‌ی مشخصات و شرایط طراحی سؤالات چندگزینه‌ای در درس سنجش و اندازه‌گیری مطالبی خوانده‌اید. ما در اینجا بدون آن‌که آن موارد را تکرار کنیم چند مثال برای آشنایی شما ذکر می‌کنیم تا کارایی این نوع آزمون را در درس فارسی دریابید.

مثال: مخالف کلمه‌ی «فوق» چیست؟

الف ــ بالا　　ب ــ فوقانی　　ج ــ تحت　　د ــ پایین

ــ معنی مصرع «توانا بود هر که دانا بود» کدام یک از موارد زیر است؟

الف ــ هر کس توانا باشد دانا هم هست.

ب ــ هرکس می‌خواهد توانا باشد بهتر است دانا هم باشد.

ج ــ دانایی توانایی است.

د ــ ارزش دانایی از توانایی بیشتر است.

ــ گر صبر کنی ز غوره ...... سازم.

الف ــ ترشی　　ب ــ حلوا　　ج ــ گنج‌ها　　د ــ شربت

ــ کدام‌یک از واژه‌های زیر هم‌خانواده‌ی سه‌واژه‌ی دیگر نیست؟

الف ــ فعال به‌معنی پرکار　　ب ــ فعل به معنی عمل

ج ــ فاعل به معنی انجام‌دهنده　　د ــ فعلی به‌معنی اکنون

همان‌طورکه از مثال‌های بالا مشهود است آزمون چندگزینه‌ای در ارزیابی تسلط دانش‌آموزان در درک مطلب، روابط معنایی تضاد، ترادف، مفاهیم فرهنگی مثل ضرب‌المثل‌ها، جایگاه و ارتباط واژه‌ها در ساخت جمله کارایی خوبی دارند.

۱۴ــ آزمون تصویری

● تصویرهایی به دانش‌آموز نشان می‌دهید و از او می‌خواهید که بگویید آن تصویر چه چیز را نشان می‌دهد.

مثال:

ــ تصویر یک درخت :　　این یک درخت است.

ــ تصویر پسری در حال دویدن :　　این پسر دارد می‌دود.

● دو تصویر شبیه به هم که در چند مورد فرق دارند. دانش‌آموز باید به‌دقت به آن‌ها نگاه کند و موارد اختلاف را بگوید.

● شرح چند تصویر سریالی : چند تصویر که یک فرایند مثل تولید نان را از آغاز کاشت، داشت و برداشت گندم تا آسیاکردن آن و پختن آرد در نانوایی، نشان می‌دهد، به دانش‌آموز ارائه می‌شود. او باید موضوعات این تصاویر سریالی را به زبان فارسی شرح دهد.

فصل دوم

اجرای فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری زبان فارسی در دوره‌ی دبستان

۱ــ۲ــ کلیات

پس از طراحی آموزشی فعالیت‌های تدریس ــ یادگیری، که درباره‌ی آن در فصل قبلی مطالبی خواندید، لازم است در خصوص دو مرحله‌ی دیگر فرایند آموزش یعنی «اجرا» و «ارزش‌یابی» نیز، مبحثی داشته باشیم. معلم در هر پایه‌ی تحصیلی دبستان که مشغول تدریس زبان فارسی است، باید پس از طراحی و پیش‌بینی فرایند تدریس ــ یادگیری، «مراحل ارائه‌ی درس» یا اجرای درس را انجام دهد. در آغاز کار، لازم است فضای یادگیری در کلاس (و گاهی در خارج از کلاس) سازماندهی شود. سپس باید با پیش‌بینی و به‌کارگیری فنون جلب توجه، آمادگی لازم را در دانش‌آموزان ایجاد کرد. و هم‌چنین آن‌ها را از اهداف و فعالیت‌های جلسه‌ی درس آگاه ساخت. پس از ایجاد آمارگر در دانش‌آموزان، مرحله‌ی یادآوری و پیش‌نیازهای یادگیری انجام می‌شود.

پس از مراحل یادشده، نوبت به ارائه‌ی مطالب درس یا ارائه‌ی محتوا می‌رسد که با توجه به روش تدریس منتخب، ممکن است با روش «معلم محور» یا «دانش‌آموز محور» انجام شود. این مرحله خود شامل مراحل فرعی زیر است :

ــ ارائه‌ی مطالب محرک (خواندن متن ــ شعر و …)

ــ تدارک راهنماهای یادگیری

ــ فراخواندن عملکرد

ــ تهیه‌ی بازخورد صحیح

پس از مرحله‌ی ارائه‌ی محتوا، نوبت به سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان می‌رسد که براساس خطاها و مشکلات یادگیری آن‌ها، مرحله‌ی پایانی یعنی فعالیت‌های تکمیلی برای تثبیت یادگیری و رفع مشکلات یادگیری دانش‌آموزان پیش‌بینی خواهد شد.

فعالیت: در این‌جا برای شفاف‌ترشدن مباحث این فصل، مراحلی را که از آن‌ها یاد شد، در یک جدول درج کرده‌ایم ؛ شما با مراجعه و خواندن مجدد قسمت (۱ــ۲ : کلیات) جاهای خالی را پر کنید.

مراحل اصلی و فرعی اجرای فعالیت‌های آموزش زبان فارسی

شماره مرحله	مراحل اجرا (ارائه و ارزش‌یابی آموخته‌ها)	
۱	سازماندهی فضای یادگیری	
۲	....	
۳	آگاه‌ساختن دانش‌آموزان نسبت به اهداف و فعالیت‌های جلسه‌ی درسی	
۴	یادآوری پیش‌نیازهای یادگیری	
۵	ارائه‌ی محتوا	الف) .... ب) تدارک راهنماهای یادگیری ج) .... د) انجام بازخورد صحیح
۶	سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان	
۷	....	

۲ـ۲ـ سازماندهی فضای یادگیری

در امر آموزش مهارت‌های زبان فارسی در دوره‌ی دبستان، مانند هر نوع آموزش دیگری، نمی‌توان از فضا و محیط یادگیری به‌راحتی گذشت، چرا که سازماندهی فضای آموزش از جمله مسایل بسیار پراهمیت در کیفیت یادگیری شاگردان به‌شمار می‌آید. در حقیقت فضای یادگیری را نمی‌توان به‌عنوان عاملی خنثی در فرایند تدریس یادگیری پنداشت. هر معلم قبل از شروع فعالیت‌های تدریس ــ یادگیری باید متناسب با اهداف، روش تدریس منتخب و ویژگی‌های شاگردان، فضای لازم را برای یادگیری کودکان فراهم کند.

محیط‌هایی که در آن‌ها یادگیری صورت می‌گیرد، بسیار متنوع‌اند. بچه‌ها در خانه، مدرسه، خیابان، محله، پارک، سینما، تئاتر، موزه، کتابخانه، مسجد و یا هر مکان دیگر در حال یادگیری هستند. تسلط چشمگیر آن‌ها بر زبان شفاهی فارسی (گفتن وگوش‌دادن)، حاصل حضور در مدرسه و آموزشگاه نیست ؛ آن‌ها در محیط خانواده و بر اثر تعامل با خویشاوندان و دوستان در مکان‌های مختلف بر این مهارت‌ها تسلط می‌یابند. اما زمانی که به‌عنوان دانش‌آموز به طور رسمی، در مدرسه مشغول یادگیری هستند، باید فضای یادگیری مناسبی را برای آن‌ها فراهم ساخت. معمولاً در مدارس، دو مکان، یکی کلاس و دیگری کتابخانه به‌طور ویژه برای یادگیری رسمی طراحی شده‌اند. نام این

مکان ها را «فضای آموزشی» می‌گذاریم. این فضاهای آموزشی در واقع درون محیط بزرگ یادگیری مدرسه و محیط بزرگ‌تر یادگیری یعنی جامعه، قرار دارند. بدیهی است طراحی مناسب کلاس و کتابخانه در افزایش کیفیت آموزش زبان فارسی نقش بسزایی خواهد داشت. طراحی باید با لحاظ‌نمودن موارد زیر انجام گیرد.

الف ــ نحوه‌ی نشستن دانش‌آموزان

ب ــ نور مناسب، فقدان سر و صدای زیاد، هوای کافی

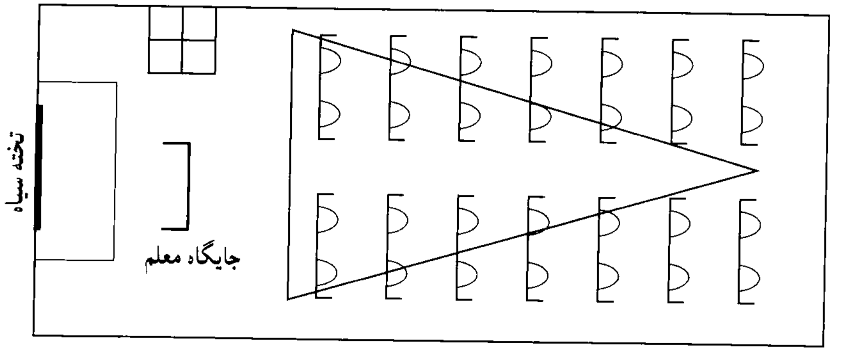
ج ــ تجهیزات غیرآموزشی مانند پرده، صندلی، کف‌پوش

د ــ طرز استقرار و حرکت معلم در فضای کلاس

هـ ــ طرز استقرار وسایل و رسانه‌های آموزشی

ضمناً طراحی مذکور با توجه به نوع درس، روش تدریس و سایر مسایل آموزشی می‌تواند متفاوت باشد. مثلاً طبیعی است در درس‌هایی که بر تعامل همه دانش‌آموزان متکی است بهتر است صندلی‌های کلاس دایره‌وار چیده شود و در روش بحث گروهی صندلی‌های هر گروه دور هم چیده شود.

از طرفی می‌دانیم که آموزش مهارت‌های زبانی نیاز به تعامل و مشارکت همه‌ی دانش‌آموزان دارد. تحقیقات نشان داده است که در شرایط مرسوم که دانش‌آموزان به‌صورت ردیف‌های پشت سر هم می‌نشینند، افرادی که در ردیف اول و ستون وسط می‌نشینند میزان تعاملشان بیش‌تر است تا کسانی که در انتهای کلاس می‌نشینند، چرا که اصولاً کم‌حرف‌ها ردیف عقب و گوشه‌های کلاس را انتخاب می‌کنند و همیشه دنبال جایی هستند که تعامل کم‌تری با معلم داشته باشند. در واقع اگر یک کلاس را به‌صورت مربع یا مستطیل زیر فرض کنیم افرادی که خارج از ناحیه‌ی مثلث می‌نشینند، کم‌حرف‌ها یا کسانی هستند که نمی‌خواهند در فعالیت‌های کلاس مشارکت داشته باشند.



یک معلم هوشمند باید با تعویض مرتب مکان نشستن بچه‌ها و یا توجه بیش‌تر به افراد خارج از مثلث و شرکت‌دادن آن‌ها در بحث‌ها و تمرین‌های زبانی موجبات فعّال‌ترشدن آن‌ها را در فرایند یاددهی ــ یادگیری فراهم کند.

۳ــ۲ــ فنون جلب توجّه

در این مرحله، معلم با به‌کارگیری یک فن یا مجموعه‌ای از فنون، توجه دانش‌آموزان را به‌فعالیت‌های تدریس ــ یادگیری و محتوای آموزشی مورد نظر جلب می‌کند.

می‌توان گفت هر فعّالیت سازمان یافته‌ی ذهنی انسان، جهت‌دار و انتخابی است. شاید بسیار اتفاق می‌افتد که وقتی در منزل هستید، هم رادیو و هم تلویزیون روشن است و شما، با این که رادیو به شما نزدیک‌تر است و صدای آن هم بلندتر می‌باشد، با انتخاب آگاهانه، به پیام گوینده یا گفت‌وگوی هنرپیشه‌ها در تلویزیون گوش می‌کنید. این مثال نشان می‌دهد که ما از میان محرک‌های فراوانی که در محیط اطرافمان وجود دارند، فقط به محرک‌هایی توجه می‌کنیم که «جالب‌تر» یا «مهم‌تر» اند و در واقع آن‌ها را «انتخاب» می‌کنیم.

در علم روان‌شناسی معمولاً به «جهت‌دا ربودن و انتخابی بودن فرایندهای ذهنی» که شکل‌دهنده‌ی فعالیت‌های ذهنی سازمان‌یافته هستند، «توجه» گفته می‌شود. مکانیسم توجه از دیدگاه‌های متفاوتی قابل بررسی است ؛ اما ما در این کتاب به‌طور خلاصه آن را «تجلی اراده‌ی فعال یا ادراک آگاهانه‌ی محرّک حسی» فرض می‌کنیم.

توجه، بر دو نوع است : الف ــ واکنش‌های ابتدایی انسان مانند برگرداندن سر به طرف صدا، یا معطوف‌کردن نگاه به محرک (مثل معلم) ؛

ب ــ توجه ارادی و ادامه‌دار.

«واکنش‌های ابتدایی» مبنای زیست‌شناختی دارند و جزو کنش‌های طبیعی انسان، و از جمله دانش‌آموزان، هستند ولی «توجه ارادی»، عملی جامعه شناختی و اجتماعی است که فرد (دانش‌آموز) از خود بروز می‌دهد.

آیا در ساعات بیداری، لحظه‌ای را به یاد می‌آورید که به «هیچ چیز» توجه نداشته باشید؟

ما انسان‌ها در ساعات بیداری، در بیش‌تر اوقات، به یک پدیده‌ی خاص توجه داریم. ممکن است این پدیده صدای معلم، رادیو یا تلویزیون، تصویر مشخص یا منظره‌ای، متن کتاب یا روزنامه و مجله و ... باشد ؛ گفتار درونی با خویش، تصورات ذهنی، یادآور خاطرات تلخ و شیرین یا خیال‌بافی‌های واهی جزو مواردی هستند که توجه ما را از واقعیات بیرونی دور می‌کنند.

در واقع، توجه‌کردن عبارت است از متمرکز کردن حواس بر اتفاقاتی که در «زمان حال» و در «مکان فعلی» رخ می‌دهند. هنگام توجه‌کردن، فکرمان را فقط بر وضعیت حال حاضر متمرکز می‌کنیم و بر کارهای گذشته یا برنامه‌های آینده یا احساسات و آرزوهای خویش تمرکز نمی‌کنیم معلم باید ترتیبی دهد که هر دانش‌آموز، تمامِ حواس خود را روی گفته‌های او یا دیگر دانش‌آموزان متمرکز کند و با نگاه‌کردن و نشان‌دادن علاقه به معلم در فعالیت‌های تدریس ــ یادگیری، مشارکت فعال داشته باشد.

به‌سخن دیگر توجه‌کردن، نخستین گام در گوش‌دادن و دیدن مؤثر است و خود مبنای سایر فعالیت‌های یادگیری محسوب می‌شود. در بهبود فرایند یادگیری، «توجه‌کردن» دو نقش مهم ایفا می‌کند: یکی این که باعث می‌شود دانش‌آموزان سخنان معلم و همکلاسی‌های خود را بهتر درک کنند و دوم این که باعث می‌شود معلم در فعالیت‌هایش راسخ‌تر و علاقه‌مندتر گردد. در واقع، وقتی شما به‌عنوان معلم متوجه شوید که بچّه‌ها واقعاً به حرف‌های شما گوش می‌دهند و به درس شما توجه دارند، سعی خواهید کرد با انرژی بیش‌تری به کار خود ادامه دهید.

توجه‌کردن یک انتخاب است؛ نه استعدادی که برخی از آن بهره‌مند هستند و برخی بی‌بهره. توجه‌کردن محصول رفتار و اعمال دیگران نیست؛ بلکه عبارت است از این که خودمان را مقید کنیم به سخنان دیگران خوب گوش کنیم و پدیده‌های اطرافمان را خوب ببینیم.

توجه ارادی در کودکان به‌تدریج شکل می‌گیرد و زودتر از سن ۱۲ تا ۱۵ سالگی به شکل پایدار درنمی‌آید. از آن‌جا که سن دانش‌آموزان دبستانی کم‌تر از ۱۲ سال است، خطر حواس‌پرتی و منحرف شدن توجه آن‌ها به طرف مسایل غیردرسی امری بسیار تهدیدکننده به‌شمار می‌رود. آستانه‌ی توجه کودکان دبستانی بسیار اندک است و اگر فعالیت‌های متنوع و جذاب در کلاس پیش‌بینی شود، آن‌ها نخواهند توانست برای مدت طولانی توجه خود را به یک امرخاص متمرکز کنند. این «ناپایداریِ توجه»، باعث می‌شود که دانش‌آموزان دبستانی دچار حواس‌پرتی، قطع فعالیت‌های ذهنی هدفمند، خواب‌آلودگی، فرورفتن در رؤیا و خیالبافی شوند.

مسایل یادشده یادآور این نکته است که جلب توجه دانش‌آموزان نه‌تنها در آغاز فعالیت‌های تدریس ــ یادگیری با اهمیّت شمرده می‌شود، بلکه در جریان فرایند یادگیری در کل ساعات تدریس نیز بسیار پراهمیت و اثرگذار است.

راهبردهای جلب توجه: آیا هر روز که به کلاس می‌روید برای شروع درس یک نوع رفتار از خود نشان می‌دهید؟ اگر تا به‌حال چنین بوده است، از این پس در رفتار خود تجدید نظر کنید.

روان‌شناسان معتقدند یکی از راه‌های جلب توجه، ارائه‌ی محرک‌های بدیع و نامعمول است. برای جلب توجه یادگیرنده، انواع مختلف رویدادها به‌کار گرفته می‌شوند. در این‌جا مهم‌ترین رویدادهایی را که معلمان دوره‌ی دبستان می‌توانند در آغاز و در ادامه‌ی فعالیت‌های آموزش زبان فارسی در هر جلسه برای جلب توجه شاگردان خود انتخاب کنند، معرفی می‌کنیم :

۱ــ *آغاز صحبت با کلمات انتظاری:* معلم می‌تواند سخن خود را با کلماتی مثل کلمات زیر شروع کند :

ــ بچه‌ها باور نمی‌کنید امروز چه اتفاقی افتاد ...

ــ بچه‌ها شنیده‌اید که ...

ــ می‌دونید چرا دیر اومدم؟ ...

بر زبان‌آوردن این نوع کلمات، دانش‌آموزان را تشنه‌ی سخنان معلم می‌کند. معلم می‌تواند از این انتظار استفاده کند و درس خود را بر مبنای تعریف یک واقعه‌ی جالب بنا کند.

۲ــ *انجام رفتارهای غیرمنتظره (نامعمول):* در آغاز برخی جلسات درس معلم می‌تواند رفتارهای غیرمنتظره از خویش نشان دهد. این رفتارها باعث جلب توجه دانش‌آموزان خواهد شد. مثال :

ــ معلم پس از ورود به کلاس با همه‌ی دانش‌آموزان دست بدهد. [ایجاد دوستی و علاقه باعث جلب توجه می‌شود.]

ــ معلم چند ثانیه بدون این که حرفی بزند، در کلاس قدم بزند. [انتظار باعث جلب توجه می‌شود. البته سعی کنید انتظار آن‌ها زیاد طول نکشد چون ممکن است کلاس دچار هرج و مرج شود.]

ــ معلّم به همه بچّه‌ها شکلات یا آب نبات چوبی بدهد.

ــ معلّم یک لطیفه‌ی آموزنده یا داستان کوتاه تعریف کند.

۳ــ *تغییر محرک:* در هنگام آموزش زبان فارسی محرک‌های مختلف نقش‌آفرینی می‌کنند. محرک صدای معلم، محرک دیداری مثل کارت تندخوانی، پوستر یا مطالب روی تخته‌سیاه، مطالب مکتوب در کتاب درس، صدای یک ضبط‌صوت، صدای رادیو (مثلاً برنامه‌ی کودک ساعت ۱۰صبح) و صدای دانش‌آموزان از محرک‌های آموزشی هستند.

بدیهی است استفاده‌ی طولانی از هرکدام از این محرک‌ها باعث خستگی و لاجرم عدم توجه دانش‌آموزان خواهد شد. برای این که بچه‌ها تمرکز توجه خود را از دست ندهند، معلم باید با مهارت و دوراندیشی محرک‌ها را به‌طور مداوم تغییر دهد تا توجه شاگردانش از درس به مسایل دیگر معطوف نشود. حتماً قبول دارید که ایجاد تنوع تجربه‌ها و فعالیت‌های یادگیری، باعث افزایش مشارکت و افزایش میزان توجه دانش‌آموزان خواهد شد.

۴ــ *تأکید:* افزایش یا کاهش شدت محرک‌ها، هر دو به تأکید بر یک مفهوم یا پدیده منجر می‌شود. شدت همیشه به‌وسیله‌ی نیرو و قدرت خود، جذب‌کننده است. شدت یک صدا، رنگ و نور همواره باعث جلب توجه می‌شود. معلم هنگام درس دادن می‌تواند با تأکید بر «کلید واژه‌های» اصلی درس، توجه بچه‌ها را به آن‌ها جلب کند؛ برعکس با کاهش شدت صدای خود نیز می‌توانیم توجه دانش‌آموزان را جلب کنیم. چون وقتی شدت صدای ما کم باشد، آن‌ها خود را مجبور می‌کنند که با دقت بیش‌تری گوش دهند تا موفق شوند صدای ما را بشنوند. به هر حال حفظ تعادل در شدت صدا و استفاده‌ی به موقع از آن از هنرهای معلمی به‌شمار می‌رود.

فعالیت: فرض کنید در حال تدریس یکی از اشعار مندرج در کتاب فارسی پایه‌ی چهارم دبستان هستید. فکر می‌کنید چطور باید شعر را روخوانی کنید تا توجه دانش‌آموزان به تدریس شما جلب شود و عوامل حواس‌پرتی کم‌ترین تأثیر را در آن‌ها بگذارد؟ ....

....

....

۵ــ *تکرار:* تکرار و بازگویی مطالب از سوی معلم و دانش‌آموزان تواناتر باعث می‌شود بقیه‌ی دانش‌آموزان توجه بیش‌تری به مطلب تکرار شده داشته باشند. معمولاً تکرار، اجتناب از یک محرک را مشکل‌تر می‌سازد؛ یک محرک که چندین بار تکرار شده باشد از محرکی با همان درجه اهمیت (با تکرار کم‌تر)، در سیستم ذهنی شنوندگان سریع‌تر و بهتر وارد می‌شود.

در تبلیغات بازرگانی صدا و سیما و روزنامه‌ها، به‌شدت از این راهبرد استفاده می‌کنند. تکرار تبلیغ یک کالا رفته رفته باعث رونق بازار آن کالا خواهد شد.

معلمان نیز باید از این راهبرد سود ببرند. نکات کلیدی و مهم درس‌ها را از زبان خود یا دانش‌آموزان تکرار کنند تا توجه دانش‌آموزان را به آن جلب کنند و درجه‌ی اهمیت آن را به آن‌ها نشان دهند.

۶ــ *حفظ ارتباط غیرکلامی با همه‌ی دانش‌آموزان:* حرکات چهره و اندام معلم مثل تقسیم نگاه در کل کلاس، استفاده از لبخند یا اخم یا گزیدن لب، یکی از مهم‌ترین راهبردهایی است که برای جلب توجه شاگردان، از کارایی وسیعی برخوردار است. هم‌چنین به دانش‌آموزان خود نیز بیاموزید که هنگام گوش‌کردن از این حرکات (سر تکان دادن و حالات چهره) و نگاه کردن مستقیم به شما استفاده کنند. این امر زمانی میسر می‌شود که خود شما هنگام صحبت‌کردن بچه‌ها، به‌عنوان یک

شنونده، فعال عمل کنید یعنی با علاقه به سخنان آن‌ها گوش کنید، با پاسخ‌های غیرکلامی (شکل تکان دادن سر، لبخند) آن‌ها را تشویق به ادامه‌ی صحبت کنید و در کل نشان دهید که تعامل زبانی با آن‌ها را دوست دارید. در این صورت آن‌ها نیز از شما یاد می‌گیرند و هنگام صحبت‌های شما، به شما توجه می‌کنند و فعّالانه گوش خواهند داد.

۷ـ *از بین بردن موانع جلب توجه:* دورکردن آن‌چه باعث حواس پرتی بچه‌ها می‌شود، خود از طرف دیگر باعث جلب توجه دانش‌آموزان است. کاهش صداهای مزاحم، جداکردن بچه‌های شلوغ از همدیگر، دورکردن اشیای مزاحم مثل کاپشن و دستکش و کیف از روی میزها، تنظیم سرما و گرمای مناسب کلاس و مواردی از این قبیل باعث بازگرداندن بچه‌ها به فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری خواهد شد.

۸ـ *تأکید بر فعالیت‌های عملی:* بدیهی است هنگامی که انسان در حال انجام کار باشد، حواس جمع و تمرکز توجه بیش‌تری دارد. مشارکت بچه‌ها در امر یادگیری از طریق انتخاب روش‌های دانش‌آموز محور مثل روش حل مسئله، دادن تمرین‌های مناسب در کلاس، شرکت دادن بچه‌ها در بحث و آموزش به یکدیگر در قالب گروه‌های همیار، تصحیح فعالیت‌های یکدیگر و مواردی از این قبیل خواهند توانست در تمرکز بخشی ذهن بچه‌ها به فعالیت‌های تدریس ـ یادگیری بسیار مفید واقع شوند.

۹ـ *پرسش:* سؤال‌های مناسب، توجه کودکان را به‌شدت به سوی خود جلب می‌کند. با توجه به مطالبی که در فصل‌های قبلی خواندید، می‌توانید با طرح سؤال‌های جالب، توجّه کل کلاس را به خود جلب کنید. حتی می‌توانید طرح سؤال را بین گروه‌های کوچک کلاس، به‌صورت مسابقه طرح کنید. در این صورت مشارکت فعالانه‌ی کودکان و توجه عالی آن‌ها را شاهد خواهید بود.

برای نمونه در تدریس دروس مربوط به روان‌خوانی اگر دانش‌آموزان بدانند باید پس از پایان تدریس، شما از مطالب متن پرسش خواهید کرد قطعاً توجه آن‌ها به فرایند تدریس جلب خواهد شد.

۴ـ۲ـ مطلع کردن دانش‌آموزان از هدف (آماده‌سازی)

در مراحل آغازین درس، دانش‌آموزان را باید از اهداف آن جلسه آگاه کرد. در کنار آشناکردن دانش‌آموزان با اهداف، باید مراحل فعالیت‌های یاددهی ـ یادگیری را طبق زمان‌بندی تعیین‌شده، برای آن‌ها روشن کنیم. بدین وسیله آن‌ها از آغاز خود را همراه و همگام معلم احساس می‌کنند و دیدگاه روشنی از فعالیت‌هایی که تا پایان کلاس از آن‌ها انتظار می‌رود، به‌دست می‌آورند. معلم خوب هیچ‌گاه فرض نمی‌کند که دانش‌آموزان اهداف درس را می‌دانند و با مراحل آن آشنایی دارند. بلکه خود را

موظف می‌داند که با «شفاف سازی» فعالیت‌ها، برشمردن انتظارات نهایی خود از دانش‌آموزان، آن‌ها را برای هدایت یادگیری خود یاری نماید.

روان‌شناسان از اصطلاح آماده‌سازی برای توصیف حالتی استفاده می‌کنند که طی آن «دانش‌آموز خود را برای دریافت محرک‌ها (مطالب درسی) و پاسخ دادن (یادگیری) آن‌ها آماده می‌کند.» بنابراین آماده‌سازی از طریق آگاه‌ساختن بچه‌ها نسبت به اهداف آموزش، موجب آماده‌شدن روحی و جسمی آن‌ها، ادامه‌ی جلب توجه به فعالیت‌های یادگیری و ایجاد انگیزش مثبت خواهد شد و دانش‌آموزان را به سوی رویدادهای آموزش بعدی هدایت می‌کند. مثلاً در تدریس درس «روباه و زاغ» نخست به دانش‌آموزان بگویید اول من درس را یک‌بار کامل می‌خوانم و شما به‌دقت گوش می‌دهید. سپس یکی از شما باید درس را روخوانی کند. در مرحله‌ی سوم به سؤالات شما جواب می‌دهم و در مرحله‌ی چهارم خلاصه داستان را از شما می‌پرسم.

کارکردهای آماده‌سازی

۱ــ ایجاد حالت آمادگی در دانش‌آموزان از طریق برقراری تفاهم، استمرار مرحله جلب توجه و ایجاد انگیزش

۲ــ مشخص کردن انتظارات معلم از شاگردان

۳ــ مشخص‌کردن فعالیت‌های معلم، دانش‌آموزان به‌صورت جمعی و تک تک دانش‌آموزان (در صورت لزوم)

۴ــ توضیح اختیارات، وظایف و محدودیت‌های شاگردان در آن جلسه‌ی خاص

در کل می‌توان گفت، مطلع‌کردن دانش‌آموزان از اهداف یادگیری هر جلسه‌ی درسی، باعث آماده‌سازی ادراکی و استمرار تمرکز توجه آن‌ها به فعالیت‌های تدریس ــ یادگیری خواهد شد. درواقع آن‌ها درمی‌یابند که «کار به‌صورت جدّی شروع شده است.»

۵ــ۲ــ مرور اطلاعات قبلی (یادآوری پیش‌نیازهای یادگیری)

فرایند مرتبط ساختن اطلاعات جدید به اطلاعات قبلی باعث می‌شود تا دانش‌آموزان، درس را بهتر بفهمند و راحت‌تر به‌خاطر بسپارند؛ چرا که یادگیری مطالبی که باید آموزش داده شوند، معمولاً نیاز به یادگیری مطالب دیگری دارد که معلم باید آن‌ها را به یاد شاگردان بیاورد. به راهبردهای زیر در این زمینه توجه کنید: ۱ــ گاه معلم با گفتن جملاتی شبیه «به یاد دارید که در جلسه‌ی قبل درباره‌ی ... صحبت کردیم» مطالب قبل را به یاد دانش‌آموزان می‌آورد. ۲ــ گاهی با پرسیدن سؤالات شفاهی و درصورت داشتن وقت کافی، سؤالات مکتوب سعی می‌کند، میزان آگاهی دانش‌آموزان از مطالب

قبلی را به‌دست آورد و با رفع کاستی‌ها و توضیحات تکمیل کننده آن‌ها را آماده‌ی یادگرفتن درس جدید نماید.

فعالیت: به نظر شما از چه راهبردهای دیگری می‌توان برای مرور اطلاعات قبلی در آغاز درس جدید استفاده کرد؟

راهبرد اول : ....
....

راهبرد دوم : ....
....

۶ــ۲ــ ارائه‌ی مطالب درس (محتوا) در قالب روش منتخب

در این مرحله، محتوای پیش‌بینی شده که غالباً در کتاب درسی فارسی پایه‌های اول تا پنجم درج شده است، در قالب روش منتخب به شاگردان ارائه می‌شود. در این خصوص در فصل هفتم به‌طور مفصل بحث کرده‌ایم. هر روش دارای شیوه‌ها و فنون جداگانه‌ای است که فعالیت‌های معلم و شاگردان را سامان می‌بخشد. تنها نکته‌ای که یادآوری آن را لازم می‌دانم این است که باید همان چیزی را که قرار است شاگردان یاد بگیرند و از آن‌ها انتظار داریم، به آن‌ها ارائه دهیم. مثلاً اگر هدف جمله‌سازی شفاهی است، باید مطالب به‌صورت شفاهی مطرح شوند و تمرینات ما براساس جمله‌سازی شفاهی باشد نه جمله‌سازی مکتوب (جمله‌نویسی). اگر دانش‌آموز باید خواندن با صدای بلند یا بدون صدا (صامت‌خوانی) را یاد بگیرد باید تمهیدات لازم را برای یادگیری این مهارت‌ها، فراهم کنیم. گاهی ارائه‌ی یک محتوا، علاوه‌بر مطالب مندرج در کتاب درس و کتاب تمرین (کتابچه کار)، به مثال‌های دیگری هم نیازمند است ؛ در این شرایط معلم با توجه به تجربیات خود و شرایط و ویژگی‌های دانش‌آموزان به ارائه مثال‌ها می‌پردازد.

نکته‌ی دیگر استفاده‌ی به موقع از رشته‌های منتخب و وسایل آموزش پیش‌بینی شده است ؛ با توجه به مراحل روش منتخب تدریس برای هر جلسه‌ی خاص از رسانه‌ی ویژه همان مرحله استفاده می‌کنیم. امر مطلوب آن است که همه‌ی دانش‌آموزان فعال باشند و در امر ارائه‌ی درس مشارکت داشته باشند. مرحله‌ی ارائه‌ی محتوا خود شامل چهار گام فرعی می‌شود :

گام اول؛ ارائه‌ی محرّک: در این مرحله، محرّک مورد نظر به دانش‌آموزان ارائه می‌شود ؛ مثال : متن درس توسط معلم یا یک دانش‌آموز قوی خوانده شود و دانش‌آموزان به گوش‌دادن دعوت شوند. (محرک دیداری و شنیداری)

ـ متن یک شعر از کتاب روخوانی و معنا شود. (محرک شنیداری و دیداری)
ـ درس از طریق نوشتن مطالبی روی تخته سیاه ارائه شود. (محرک دیداری و شنیداری)
ـ محتوا از طریق یک پوستر به کلاس ارائه شود. (محرک دیداری)
ـ محتوا از طریق یک داستان به دانش‌آموزان ارائه شود. (محرک شنیداری)

در این مرحله باید سعی کنید تا حد امکان مشارکت همه‌ی دانش‌آموزان را جلب کنید. نکته‌ی مهم دیگر تلاش در جهت «حفظ استمرار توجه» دانش‌آموزان است. اگر معلمی در این امر موفق شود، موفقیت خود و شاگردانش را در بهره‌گیری کامل از فعالیت‌های یاددهی ـ یادگیری تضمین کرده است. برای حفظ استمرار توجه دانش‌آموزان، استفاده از فنون تدریس فعال بسیار کارساز است. هم‌چنین استثنا نبودن هیچ‌کس از مورد سؤال قرارگرفتن باعث می‌شود همواره حواس دانش‌آموزان به مباحث درس معطوف باشد. اگر کلاس را طوری اداره کنید که هر دانش‌آموز هر لحظه در معرض پرسش قرار گیرد ولو این‌که آخرین نفری باشد که از او سؤال پرسیده‌اید، آن‌گاه توجه کامل کلاس به درس تضمین شده است.

فعالیت: با دوستان خود مشورت کنید. از تجربیات مدرسان خود نیز استفاده کنید. اینک بنویسید چه راهبردهایی برای «استمرار توجه دانش‌آموزان» پیشنهاد می‌کنید.

راهبرد اول : ....
....
....

راهبرد دوم : ....
....
....

گام دوم؛ تدارک راهنمای یادگیری: در این گام، معلم با پرسیدن سؤال از شاگردان در روش پرسش و پاسخ یا راه‌انداختن بحث در روش بحث گروهی و یا با فنون دیگری که در هر روش وجود دارند، دانش‌آموزان را یاری می‌کند تا به اهداف یادگیری دست یابند. مثلاً در درس فارسی بر تلفظ و معنای کلمات جدید درس مسلط شوند، جملات درس یا شعر را با آهنگ مناسب روخوانی کنند ؛ پس از خواندن متن درس، به درک مطلب مناسبی از محتوای درس دست یابند و مواردی از این قبیل.

در این گام، در روش‌های معلم محور، همه‌ی راهنمایی‌ها از سوی معلم تدارک دیده می‌شود اما در روش‌های شاگرد محور، معلم می‌تواند این مسئولیت را بر دوش شاگردان بگذارد که با تعامل با هم، برای همکلاسی‌های خود راهنمایی‌های لازم را تدارک ببینند. مثلاً در آموزش مهارت

خواندن، پس از ارائه‌ی درس توسط معلم، می‌توانید از دانش‌آموزان بخواهید هر کس خودش یک بار متن را بخواند و هر جا در تلفظ یا فهم معانی لغات یا درک مطلب یک جمله یا پاراگراف با مشکلی برخورد کرد از شما یا از دوست هم گروه خود بپرسد. بدین طریق در حقیقت توانسته‌اید راهنمایی لازم را برای یادگیری خواندن آن درس برای همه‌ی دانش‌آموزان تدارک ببینید. البته معمولاً شاگردان تندآموز به راهنمایی کم‌تر و شاگردان کندآموز به راهنمایی بیش‌تری نیاز دارند؛ بنابراین لازم است معلم با درایت به این دو دسته دانش‌آموز توجه کند و از کفایت دانش‌آموزان قوی برای رفع کاستی‌های دانش‌آموزان ضعیف‌تر استفاده نماید.

تذکر این نکته را بسیار مهم می‌دانیم که فراموشی یا بی‌توجهی به این گام، نقصان بزرگی را در امر آموزش پدید می‌آورد. معلمانی که پس از ارائه‌ی درس بلافاصله یا درس را تمام شده فرض می‌کنند یا به سراغ سنجش یادگیری دانش‌آموزان می‌روند، باید بدانند که در واقع به مهم‌ترین وظیفه‌ی خود یعنی کمک و راهنمایی شاگردان در امر یادگیری، عمل نکرده‌اند.

فعالیت: به دوره‌ی دانش‌آموزی خود فکر کنید. آیا تجربه‌ای در این زمینه به یادتان می‌آید که در آن معلم یا دبیر شما به تدارک راهنمای یادگیری بی‌توجهی کرده است؟ پاسخ خود را گسترش دهید.

....

....

....

گام سوم؛ فراخواندن عملکرد: تا این گام، دانش‌آموزان مطلب یا مطالب مورد نظر را یاد گرفته‌اند. اما باید این یادگیری را از طریقی اظهار کنند تا معلم از حصول نتیجه‌ی دلخواه و به ثمرنشستن امر یادگیری یقین حاصل کند. در آغاز، با استفاده از همان مطالب اوّلیه از آن‌ها بخواهید که فعالیت مورد نظر را انجام دهند: مثلاً متن را روخوانی کنند؛ شعر را بخوانند و معنی کنند؛ معنی لغات تازه را بگویند؛ جمله بسازند و به‌صورت شفاهی یا کتبی بگویند یا بنویسند و غیره.

سپس باید تمرینات تازه‌ای فراهم کنید یا موقعیت جدیدی پدید آورید تا دانش‌آموزان، عملاً نشان دهند که در موقعیت‌های جدید هم می‌توانند از یاد گرفته‌های خود استفاده کنند.

در حقیقت در آغاز این مرحله تکرار و مرور مطالب خوانده شده انجام می‌شود و در مرحله‌ی دوم کاربرد آموخته‌ها در موقعیت‌های جدید انجام می‌گیرد.

گام چهارم؛ تدارک بازخورد مناسب: هنگام مشاهده‌ی عملکرد هر دانش‌آموز، در صورت صحیح‌بودن عملکرد مثل خواندن، نوشتن، معنی‌کردن یا درک مطلب مناسب، از راه‌های مختلف مثل سر تکان‌دادن، لبخندزدن، یا بر زبان‌آوردن کلماتی مثل آفرین، احسنت، صحیح، درسته، خوب به

دانش‌آموز بازخورد بدهید تا او بار دیگر بر صحت عملکرد خود در آن زمینه آگاه شود.

البته گاهی شرایطی فراهم است که خود دانش‌آموز، بازخورد فعالیت خویش (صحت یا نادرستی) را مشاهده می‌کند. مثلاً هنگام رونویسی یک متن با مشاهده‌ی متن اصلی به صحت یا نادرستی نوشته‌ی خود پی می‌برد. یا با نگاه‌کردن به معانی لغات تازه می‌تواند عملکرد خویش را ارزیابی کند. ولی در همه حال چنین شرایطی فراهم نیست. پس بر معلم واجب است که نتیجه‌ی فعالیت‌های شاگردان را به اطلاع آن‌ها برساند.

در صورت نادرست بودن عملکرد، باید معلم با متانت و مهربانی، اشتباهات شاگردان را گوشزد کند و آن‌ها را برای اصلاح عملکرد، مجدداً راهنمایی کند.

۷ــ۲ــ سنجش میزان یادگیری دانش‌آموزان

در این مرحله از اجرای فعالیت‌های تدریس ــ یادگیری، معلم عملکرد دانش‌آموزان را می‌سنجد. سنجش عملکرد دانش‌آموزان حداقل دو فایده‌ی زیر را دربر دارد.

۱ــ نشان می‌دهد که هر دانش‌آموز تا چه اندازه به اهداف یادگیری دست یافته است؟

۲ــ نقایص موجود در مراحل قبلی فعالیت‌های آموزشی را نشان می‌دهد.

برای سنجش یادگیری دانش‌آموزان می‌توانید از انواع آزمون‌هایی که در فصل هفتم معرفی کردیم یا آزمون‌هایی که به ابتکار خود فراهم می‌کنید استفاده نمایید. لیکن برای اجرای آزمون‌های پیشرفت یادگیری ملاک‌ها و شرایطی لازم است که در این‌جا به مهم‌ترین آن‌ها اشاره می‌کنیم.

برخی از ملاک‌ها و شرایط اجرای آزمون‌های پیشرفت یادگیری

۱ــ متکی‌نبودن بر بینش فردی ؛ هیچگاه فکر نکنید نیازی به آزمون ندارید و شخصاً می‌توانید میزان یادگیری بچه‌ها را بدون استفاده از آزمون‌های مختلف تعیین کنید.

۲ــ از نمره برای تنبیه استفاده نکنید ؛ برای رفتار خوب نمره‌ای قرار ندهید و برای رفتار بد هم نمره‌ای را کم نکنید.

۳ــ اجتناب از سخت‌گیری ؛ آزمون را به صحنه‌ی مشقت و شکنجه‌ی روحی بچه‌ها تبدیل نکنید. آن‌ها روحی لطیف دارند و هر گونه لطمه‌ی عاطفی، اساس یادگیری و انگیزه‌ی درس خواندن را با خطر جدی مواجه می‌کند.

۴ــ شفاف‌بودن انتظارات ؛ قبل از هرگونه آزمون شفاهی یا کتبی انتظارات خود از دانش‌آموزان را روشن کنید. این امر آن‌ها را از غرق‌شدن در ابهامات و سؤالات حاشیه‌ای دور خواهد کرد.

۵ــ سعی کنید برای هر درس مجموعه سؤال‌های مناسب را جمع‌آوری کنید. اگر امکان

داشته باشد هرکدام را روی یک کارت مجزّا بنویسید. با این کار به‌آسانی مجموعه‌ای از سؤالات را در اختیار خواهید داشت که هر سال می‌توانید از آن‌ها استفاده کنید و همیشه به تعداد آن‌ها بیفزایید.

۶ــ سؤالات خود را به یادآوری محفوظات و اطلاعات محدود نکنید بلکه سعی کنید سطوح بالاتر یادگیری مثل فهمیدن، کاربرد و قضاوت را هم ارزیابی کنید.

۷ــ در صورت سؤالات، از منفیِ مضاعف (دوبار منفی) استفاده نکنید.

۸ــ هر سؤال را طوری مطرح کنید که فقط یک جواب داشته باشد.

۹ــ از نقل قول کلمه به کلمه‌ی کتاب فارسی خودداری کنید.

۱۰ــ در سؤالاتی که جای خالی دارند، فاصله‌ها را یکسان در نظر بگیرید تا دانش‌آموز نتواند به‌خاطر طول کلمات، جواب را پیدا کند.

۱۱ــ قبل از هر آزمون، برنامه‌ریزی کنید. در این مرحله به سؤالات زیر پاسخ دهید:

ــ آزمون برای ارزیابی کدام هدف یادگیری طرح می‌شود؟

ــ آزمون برای ارزیابی کدام محتوای درس طرح می‌شود؟

ــ آزمون باید شفاهی باشد یا کتبی؟

ــ آزمون باید گسترده پاسخ باشد یا محدود پاسخ؟

ــ اگر آزمون باید بسته پاسخ باشد، کدام نوع بهتر است؟ (جورکردن، چندگزینه‌ای، صحیح ــ غلط یا کوته پاسخ)

۱۲ــ کوشش کنید هر سؤال و کل آزمون برای ارزیابی همان چیزی که قرار است مورد سنجش قرار گیرد، تهیه شود. به این ویژگی «روایی» یا «اعتبار» گفته می‌شود.

۱۳ــ اگر آزمون شما طولانی است سؤالات را از آسان به دشوار قرار دهید.

۱۴ــ اگر از انواع مختلف آزمون استفاده می‌کنید بهترین ترتیب قراردادن آن به شرح زیر است:

۱ــ سؤال‌های صحیح ــ غلط

۲ــ سؤال‌های جورکردن

۳ــ سؤال‌های چندگزینه‌ای

۴ــ سؤال‌های کوته پاسخ

۵ــ سؤال‌های تشریحی

۱۵ــ در آزمون کتبی، سؤالات را خوش‌خط و خوانا بنویسید. در بین سؤالات فاصله‌های لازم را برای سهولت مطالعه رعایت کنید. (رعایت اصل سفیدخوانی)

۱۶ــ در آزمون شفاهی، جملات سؤال را واضح و بدون ابهام بگویید. در سخن گفتن شما تزلزل، خستگی، حس انتقام‌جویی احساس نشود چرا که موجب ترس و وحشت دانش‌آموز شده و افکار او را نامنظم می‌کند.

۱۷ــ در هر آزمون، زمان مناسب را در نظر بگیرید و قبلاً به اطلاع دانش‌آموزان برسانید.

۱۸ــ در سؤالات منفی، زیر عبارت منفی خط بکشید.

۱۹ــ از طرح سؤال‌های گمراه کننده اجتناب کنید.

۲۰ــ سؤالات را شماره‌بندی کنید.

۲۱ــ هر سؤال را به همراه جواب‌هایش (در سؤال‌های چندگزینه‌ای و جورکردن) در یک روی کاغذ قرار دهید. این طور نباشد که سؤال یک طرف و جواب‌ها در طرف دیگر کاغذ نوشته شوند.

۲۲ــ بعد از هر آزمون، نتایج را همراه با خطاهای دانش‌آموزان در اختیار آن‌ها قرار دهید و برنامه‌ای منظم برای رفع خطاها و اشکالات آن‌ها تنظیم کنید.

۸ــ۲ــ فعالیت‌های تکمیلی برای تثبیت یادگیری مهارت‌های زبان فارسی

بهترین کار برای این‌که مطالب بهتر به یاد سپرده شوند، این است که بارها «تمرین» شوند. البته تمرین‌ها و تکالیف ارائه‌شده به دانش‌آموزان باید دارای تنوع باشد؛ تنوع از نظر اجزای تکلیف و تنوع از نظر موقعیت‌های مختلفی که مطالب یاد گرفته شده در آن‌ها به‌کار می‌روند. مثلاً برای تقویت خواندن و فعالیت‌های تکمیلی ویژه‌ی آن می‌توان علاوه‌بر کتاب درسی، مجلات ویژه‌ی کودکان، روزنامه‌ها، کتاب‌های غیردرسی و حتی نوشته‌های خیابان‌ها و معابر را هم در نظر گرفت.

خلاصه‌ی مطالب بخش چهارم

دانشجو ــ معلمان گرامی، در این بخش در خصوص «طراحی و اجرای فعالیت‌های یاددهی ــ یادگیری مهارت‌های زبان فارسی» مطالبی خواندید. اینک برداشت اجمالی خود را از مطالب این بخش به‌صورت خلاصه بنویسید و برداشت خود را با دیگر هم‌کلاسی‌های خود به بحث بگذارید.

....

....

....

....

خودآزمایی (۴)

دانشجویان گرامی؛ از بخش چهارم، پنج سؤال چهارگزینه‌ای و چند سؤال درک مطلب استخراج کنید. [برای آشنایی با آزمون‌سازی به فصل اول همین بخش مراجعه کنید]

الف ــ پرسش‌های چهارگزینه‌ای بخش چهارم

۱ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۲ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۳ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۴ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

۵ــ ....

الف ☐ ب ☐ ج ☐ د ☐

ب ــ آزمون درک‌مطلب

متن: ....

....

....

....

....

....

....

سؤالات:

۱ــ ....

....

۲ــ ....

....

فهرست منابع برای مطالعه‌ی بیش‌تر (۴)

۱ــ آقازاده، محرم (۱۳۷۷). تاکتیک‌ها و فنون تکنولوژی آموزش. تهران : ققنوس

۲ــ احدیان، محمد (۱۳۷۴). تهیه و کاربرد وسایل و مواد آموزشی. تهران : دانشگاه پیام نور

۳ــ الای، دونالد و همکاران (۱۳۷۷). گرایش‌های نوین در تکنولوژی آموزش. ترجمه‌ی فاطمه فقیهی قزوین، تهران : پژوهشکده تعلیم و تربیت

۴ــ الس، تئووان (۱۳۷۲). زبان‌شناسی کاربردی. ترجمه‌ی محمود الیاسی. مشهد : آستان قدس رضوی

۵ــ براوان، داگلاس (۱۳۶۳). اصول یادگیری و تدریس زبان. ترجمه‌ی مجدالدین کیوانی. تهران : مرکز نشر دانشگاهی

۶ــ تافلر، روبرت (۱۳۷۹). الفبای مدیریت کلاس درس. راهبردهایی برای آموزش اثربخش. ترجمه‌ی محمدرضا سرکارآرانی. تهران : انتشارات مدرسه

۷ــ جعفرپور، عبدالجواد (۱۳۷۵). مقدمه‌ای بر آزمون‌شناسی زبان. شیراز : دانشگاه شیراز

۸ــ چمبرز، دیویی (۱۳۷۲). قصه‌گویی و نمایش خلاق. ترجمه‌ی ثریا قزل‌ایاغ. تهران : مرکز نشر دانشگاهی

۹ــ حریر فروش، زهرا و مجید رعنایی (۱۳۷۷). راهنمای عملی الگوهای تدریس. تهران : نشر شورا

۱۰ــ ذوفن، شهناز و خسرو لطفی‌پور (۱۳۷۳). تولید و کاربرد مواد آموزش. تهران : وزارت آموزش و پرورش

۱۱ــ رحال‌زاده، رضا (۱۳۷۵). روش‌شناسی تدریس. تهران : ترمه

۱۲ــ رحماندوست، مصطفی (۱۳۷۹). ادبیات کودکان و نوجوانان. تهران : وزارت آموزش و پرورش

۱۳ــ رفوث، مری آن و همکاران (۱۳۷۵). راهبردهای یادگیری و یادسپاری. ترجمه‌ی علینقی خرازی. تهران : نشر نی

۱۴ــ رُمی زفسکی، اِی. جی (۱۳۷۹). طراحی نظام‌های آموزشی. ترجمه‌ی هاشم فردانش تهران : سمت

۱۵ــ زندی، بهمن (۱۳۷۹). روش تدریس زبان فارسی در دوره‌ی دبستان. تهران : سمت

۱۶ـ ژیرار، دنی (۱۳۶۵). زبان‌شناسی کاربردی و علم آموزش زبان. ترجمه‌ی گیتی دیهیم. تهران : مرکز نشر دانشگاهی

۱۷ـ سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۵). روش‌های اندازه‌گیری و ارزش‌یابی آموزش. تهران : نشر دوران

۱۸ـ سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۶). اندازه‌گیری و سنجش در علوم تربیتی. تهران : دانشگاه پیام نور

۱۹ـ سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۶). روان‌شناسی پرورشی. تهران : آگاه

۲۰ـ سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۶). اندازه‌گیری و ارزش‌یابی پیشرفت تحصیلی. تهران : انتشارات آگاه

۲۱ـ سیلور، جی و همکاران (۱۳۷۲). برنامه‌ریزی درسی. ترجمه‌ی غلامرضا خوی‌نژاد. مشهد : آستان قدس رضوی

۲۲ـ شعاری‌نژاد، علی‌اکبر (۱۳۷۸). نظریه‌های انگیزش در آموزش و پرورش. تهران : نشر نی

۲۳ـ شعبانی ورکی، بختیار (۱۳۷۹). رویکردهای یاددهی ـ یادگیری. مشهد : آستان قدس رضوی

۲۴ـ شعبانی، حسن (۱۳۷۹). مهارت‌های آموزش و پرورش (روش‌ها و فنون تدریس). تهران : سمت

۲۵ـ صافی، احمد (۱۳۷۹). آموزش و پرورش ابتدایی. راهنمایی و متوسطه. تهران : سمت

۲۶ـ صفوی، امان‌الله (۱۳۶۹). کلیّات روش‌ها و فنون تدریس. تهران : نشر معاصر

۲۷ـ طوسی، بهرام (۱۳۷۶). مهارت‌های آموزش زبان خارجی و آزمون. مشهد : ترانه

۲۸ـ علی‌آبادی، خدیجه (۱۳۷۲). مقدمات تکنولوژی آموزش. تهران : دانشگاه پیام نور

۲۹ـ فردانش، هاشم (۱۳۷۲). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی. تهران : سمت

۳۰ـ فریار، اکبر و فریدون رخشان (۱۳۶۹). ناتوانی‌های یادگیری. تبریز : نیما

۳۱ـ فلمینگ، سی. ام و الیزابت پروس (۱۳۷۳). فرایند تدریس. ترجمه‌ی سیدمهدی سجادی. تهران : تربیت

۳۲ـ قورچیان، نادرقلی و همکاران (۱۳۷۷). نظریه‌های یادگیری و نظریه‌ی فراشناخت در فرایند یاددهی ـ یادگیری. تهران : دفتر انتشارات اسلامی

۳۳ـ کاظمی، یحیی (۱۳۶۹). کلیات روش‌ها و فنون تدریس. زاهدان : جهاد دانشگاهی

۳۴ـ کرک، ساموئل و جیمز چالفانت (۱۳۷۷). اختلالات یادگیری تحولی و تحصیلی. ترجمه‌ی سیمین رونقی و همکاران. تهران : سازمان آموزش و پرورش استثنایی

۳۵ـ کول، ونیتا (۱۳۷۴). برنامه‌ی آموزش و پرورش در دوره پیش از دبستان. ترجمه‌ی فرخنده مفیدی. تهران : سمت

۳۶ـ گانیه، رابرت و همکاران (۱۳۷۴). اصول طراحی آموزش. ترجمه‌ی خدیجه علی‌آبادی. تهران : دانا

۳۷ـ گلاور، جان و راجر برونینگ (۱۳۷۸). روان‌شناسی تربیتی. ترجمه‌ی علینقی خرازی. تهران : مرکز نشر دانشگاهی

۳۸ـ لاندرث، کاترین (۱۳۷۸). آموزش و یادگیری در دوران پیش از دبستان. ترجمه‌ی ناصربولحسنی، تهران : انتشارات آتی

۳۹ـ لشین، سینتیا و همکاران (۱۳۷۴). راهبردها و فنون طراحی آموزشی. ترجمه‌ی هاشم فردانش. تهران : سمت

۴۰ـ محدّثی، جواد (۱۳۷۸). روش‌ها. قم : معروف

۴۱ـ مشفق‌آرانی، بهمن (۱۳۷۸). راهنمای تمرین معلمی. تهران : انتشارات مدرسه

۴۲ـ مهجور، سیامک رضا (۱۳۷۶). روان‌شناسی بازی. شیراز : راهگشا

۴۳ـ مه‌کی، ویلیام فرانسیس (۱۳۷۰). تحلیل روش آموزش زبان. ترجمه‌ی حسین مریدی. مشهد : آستان قدس رضوی

۴۴ـ نوروزی، داریوش و همکاران (۱۳۷۶). روش‌ها و فنون تدریس. تهران : دانشگاه پیام نور

۴۵ـ والاس، جرالد و جیمزمک لافلین (۱۳۷۰). ناتوانی‌های یادگیری. ترجمه‌ی محمدتقی‌منشی‌طوسی. مشهد : آستان قدس رضوی

۴۶ـ والت، ربکا (۱۳۷۲). آزمون در آموزش زبان. ترجمه‌ی گیتی دیهیم. تهران : مرکز نشر دانشگاهی

۴۷ـ هاشمی‌نسب، صدیقه (۱۳۷۱). کودکان و ادبیات رسمی ایران. تهران : انتشارات سروش

۴۸ـ هراتی، محمد مهدی (۱۳۷۸). روش تهیه‌ی کارت‌های آموزش. تهران : انتشارات مدرسه

۴۹ـ هریسون، اندرو (۱۳۷۲). راهنمای ارزش‌یابی زبان. ترجمه‌ی اسماعیل فقیه. تهران : دانشگاه الزهرا